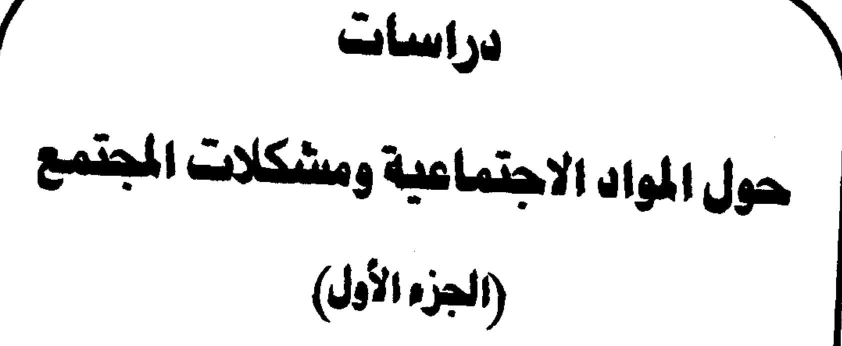


دراسات
حول المواد الاجتماعية ومشكلات المجتمع
(الجزء الأول)

دكتور

مصطفى زايد محمد

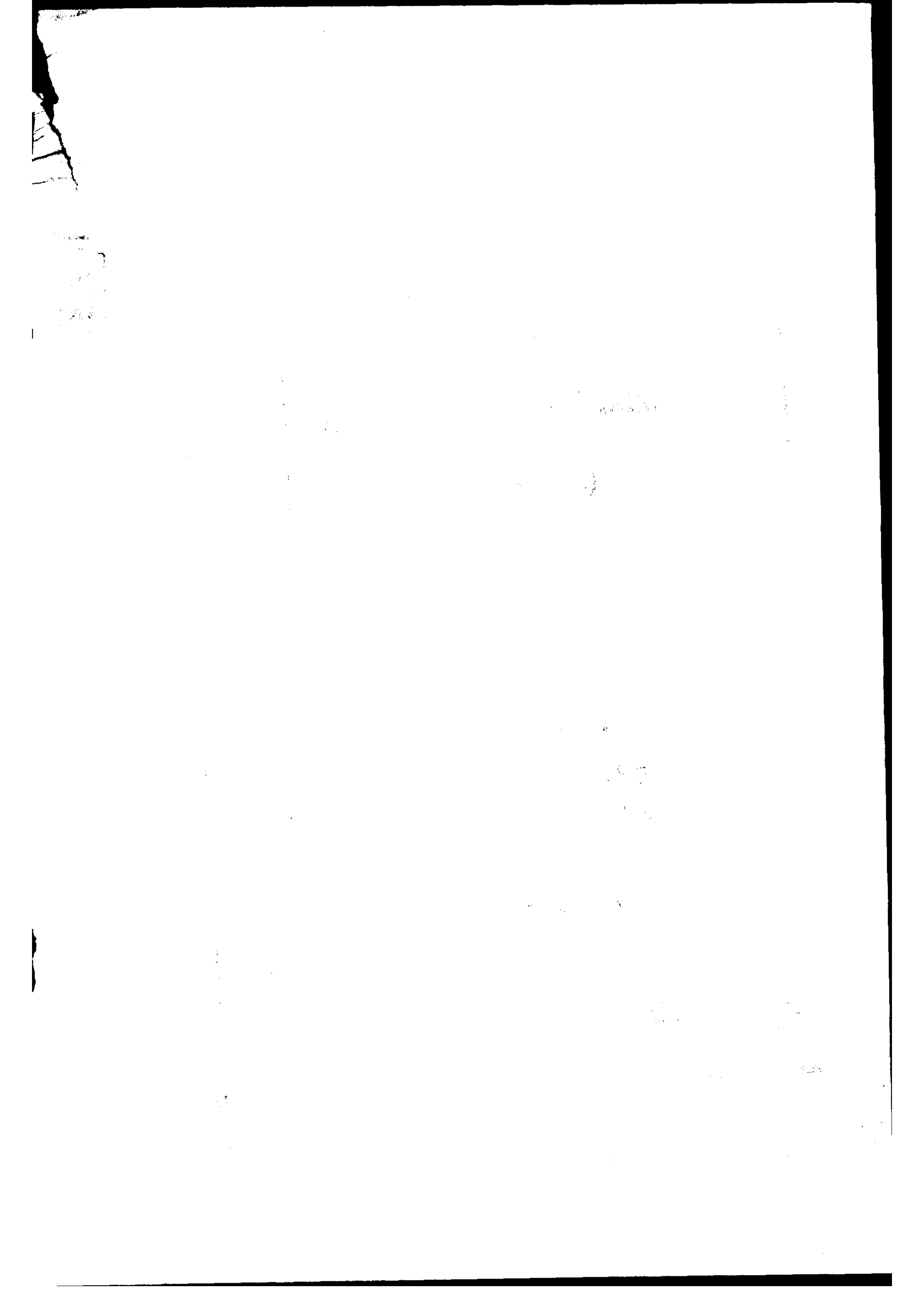
كلية التربية بسوهاج

جامعة جنوب الوادى

١٤١٩هـ / ١٩٩٨م

الناشر

مكتبة الأنجلو المصرية



مقدمة

ان صفة "الاجتماعية" التى لا تنفصل عن بعض المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة، قد رسخت في وجدانى الدور الحيوى الذى ينبغى أن تقوم به مناهج "المواد الاجتماعية" في خدمة المجتمع، ومن هذا المنطلق أجريت عدة دراسات في هذا الصدد، وفى مقدمتها الدراسات التى يضمها هذا الكتاب بجزأيه، وقد ألقى بعضها في مؤاتمرات بجامعات القاهرة وحلوان والمنيا وجنوب الوادى، ونشر البعض الآخر في مجلات تربوية، وذلك خلال سبع سنوات.

وقد جمعتها في هذا الكتاب لأسباب مختلفة منها:

- القاء الضوء على بعض مشكلات المجتمع، والدور الذى يمكن أن تلعبه المواد الاجتماعية تجاهها.
- لملمة شتات هذه الدراسات أملاً في فائدة يمكن أن تتحقق.
- رجاء أن يجد باحثون آخرون ما يمكن أن يعينهم في أبحاثهم.
- أملاً في المزيد من الدراسات في هذا الميدان على يد باحثين آخرين.

وا لله من وراء القصد.

دكتور / مصطفى زايد محمد

سوهاج في محرم ١٤١٩ هـ

مايو ١٩٩٨م.

دور مقررات التاريخ

في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب(*)

الفصل الأول

مشكلة البحث

مقدمة

الشباب عماد المجتمع، وثروته الأساسية، لأنه يمثل أول العناصر المثمرة في الانتاج الاقتصادي والفكري، بجانب الدفاع عن مجتمعهم، إلى غير ذلك من المهام الصعبة.

وإذا سادت بين الشباب في أي مجتمع بعض الظواهر الضارة، كان لذلك مردوده السيئ على المجتمع، وقد بدأت منذ فترة قصيرة ظاهرة التطرف بين فئة من الشباب، ولذلك بدأت الحكومات التصدى لهذه الظاهرة بطرق شتى، حرصاً على المصلحة العامة للمجتمع، بما فيه الشباب نفسه، وبدأت بعض المؤسسات تتناول مشكلة التطرف بين الشباب بالبحث من أجل وضع الحلول المناسبة لها. كما تناول بعض المفكرين نفس الموضوع بالبحث والدراسة.

ورأى الباحث أن يسهم في ذلك الجهد، من خلال بحث حول الدور الذى يمكن أن تقوم به مقررات التاريخ في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال التالي:

"ما الدور الذي يمكن أن تقوم به مقررات التاريخ في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب؟"

(*) ألقيت في المؤتمر العلمي الثاني، كلية الآداب، جامعة المنيا، ديسمبر ١٩٩١م.

وتفرع عن السؤال السابق السؤالان التاليان للإجابة عنهما:

- ما المحتوى الذى تتضمنه مقررات التاريخ ويمكن عن طريقه الحد من مشكلة التطرف؟
- كيف يمكن استخدام هذا المحتوى فى الحد من مشكل التطرف؟

أهمية البحث:

على الرغم مما تقوم به بعض المؤسسات مثل دور العبادة ووسائل الاعلام فى تربية ورعاية الشباب، إلا أن الدور الأكبر ينبغى أن تقوم به المدرسة. ولذلك يطالب صلاح الدين قطب "بتمكين المدرسة من أداء وظائفها الأصلية والأساسية فى رعاية الشباب" (١، ٥-٦)(*)

والمقررات الدراسية تمثل احدى الطرق التى يمكن للمدرسة من خلالها رعاية الشباب، ومقررات التاريخ بصفة خاصة يمكن أن تقوم بدور فعال فى ذلك، لاسيما فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب، وذلك من خلال:

١- ما يحويه التاريخ من قصص محببة تسهم فى التنفيس عما يجيش فى النفس من انفعالات مختلفة، مما يقلل من التوتر، كما تسهم فى تنمية اتجاهات وميول وقيم مرغوب فيها، وهذا ما أظهرته عدة دراسات مختلفة، مثل: دراسة سعيد عبد الحميد محمود ١٩٨٢ (٢، ٣٩-٤٠)، ودراسة جانيت ت. بيرسيك Janet T. Bercik ١٩٨١ (٣، ١٤٠٨)، ودراسة ميريام ف. مارتنيز Mirieam F. Martinez ١٩٨٣ (٤، ١٠٤٤).

٢- ما يرد فى مقررات التاريخ من موضوعات تساعد على الحد من التطرف مثل موقف كل من عمربن الخطاب وصلاح الدين الأيوبى من غير المسلمين، عند فتح بيت المقدس.

(*) الرقم الأول بين القوسين يشير الى رقم المرجع، والرقم الثانى يشير الى رقم الصفحة، وعلامة * الى صفحات متفرقة.

والدراسة الحالية تمثل احدى المحاولات للكشف عن الدور الذى يمكن لمقررات التاريخ أن تقوم به للحد من مشكلة التطرف بين الشباب.

مسلمات البحث:

١- للمدرسة دور هام فى رعاية الشباب وحل بعض مشكلاته.

٢- يمكن للمقررات الدراسية، ومن بينها مقررات التاريخ، أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب، وذلك إذا أحسن استخدام هذه المقررات.

حدود البحث:

- اقتصر البحث الحالى على مقررات التاريخ فى مرحلة التعليم الأساسى (ابتدائى- إعدادى)، والتعليم الثانوى العام.
- تم تحليل الجزء التاريخى من الكتب المقررة فى العام الدراسى ١٩٩٢/٩١م.

مصلحات البحث:

١- مقرر التاريخ:

يقصد به فى البحث الحالى المحتوى العلمى التاريخى الوارد فى الكتب المقررة على التلاميذ فى صفوف التعليم الأساسى والثانوى العام.

٢- التطرف Extravagance, Excess:

ورد التطرف فى المعجم الوسيط (٥، ٣٨٩) بمعنى تجاوز حد الاعتدال، وبمعنى عدم التوسط، وبمعنى بلوغ الطرف أى منتهى الشيء.

وورد التطرف فى ذخيرة علوم النفس (٦، ٢٧٦)، وفى القاموس العالمى الجديد (٧، ٢٦٢) بمعنى: حالة تمثل الوصول إلى ما وراء الحدود العادية أو المعقولة.

والتطرف فى البحث الحالى يعنى تجاوز الحد المعقول فى القول أو الفعل، وقد يكون التطرف سالبا، أو موجبا، مثل الجبن والتهور أو الغضب والاستسلام أو الانطواء والعدوان.

٣- الشباب:

المقصود بالشباب عند حامد عبد السلام زهران (٨، ٦١) ذلك القطاع العمرى من المواطنين بين بدء البلوغ، وبداية النضج، من ذكور وإناث في الحضر والبدو والريف، طلاباً وعمالاً، مثقفين وأميين، متفوقين ومتخلفين، معتدلين ومتطرفين، أسوياء ومنطوين.

ويذكر يوسف صلاح الدين قطب (١، ٣-٤) أن الشباب هم أبناء الأمة فيما بين المرحلة التى تلى الطفولة المتأخرة، ولتكن حوالى سن الخامسة عشرة إلى مرحلة الرجولة أى قبيل سن الثلاثين باعتبار أن هذه الفترة هى التى يحتاج فيها الفرد إلى الاستقرار النفسى والتكيف واختيار طريقه فى الحياة.

والشباب- فى البحث الحالى- هم : المواطنون من الجنسين فيما بين بداية البلوغ وبداية النضج.

ونظراً لأن البلوغ يمكن أن يمتد من التاسعة حتى سن الثامنة عشرة تقريبا (٩، ١١٣) فإن البحث الحالى يتناول دراسة أثر مقررات التاريخ فى الحد من التطرف بدءاً من مقررات المرحلة الابتدائية خاصة وأن خبرات الطفولة يمتد تأثيرها إلى مراحل العمر التالية.

منهج البحث:

تحقيقاً لأهداف البحث الحالى فقد تم اختيار أسلوب "تحليل المحتوى"، وذلك للتعرف على ما تحويه مقررات التاريخ من موضوعات يمكن أن تساعد على الحد من مشكلة التطرف، "وأسلوب تحليل المحتوى" يمثل أحد أساليب الدراسة المسحية التى تعتبر أحد فروع المنهج الوصفى (١٠، ١٦٣).

الخطة العامة لدراسة المشكلة:

تمت الخطوات التالية للإجابة عن أسئلة البحث:

١- وضع الاطار النظرى لدراسة مشكلة البحث، ويتضمن بعض الدراسات السابقة، كما يتضمن الاجابة عن السؤال الفرعى الثانى من أسئلة البحث.

٢- تحليل محتوى مقررات التاريخ للتعرف على الموضوعات التى يمكن أن تسهم في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب، ويتضمن الاجابة عن السؤال الفرعى الأول من أسئلة البحث.

٣- التأكد من صدق وثبات هذا التحليل.

٤- معالجة البيانات احصائيا.

٥- تحليل البيانات والتوصل إلى النتائج.

٦- تقديم بعض التوصيات.

الفصل الثانى

الاطار النظرى للبحث

مفهوم التطرف:

ورد فى التعريف الاجراءى للتطرف أنه تجاوز الحد المعقول فى القول أو الفعل، وهذا يعنى أن الفرد قد يتطرف بتجاوز الحد المعقول فى الحديث، أو النقاش مع غيره، فلا يقبل الرأى الصائب لأنه يتعارض مع رأيه، مما يدفعه إلى التحدث بألفاظ نابية مثلا، أو أن الفرد قد يتطرف بتجاوز الحد فى تصرفاته مع غيره، كأن يبالغ فى إيقاع الضرر بجاره بسبب سوء تفاهم معه، ويمكن إرجاع التطرف فى القول أو الفعل إلى التطرف الفكرى ، أى إلى تجاوز الحكم الصائب والانحياز إلى الحكم غير الصائب.

ومن خلال التطرف الفكرى والتطرف بالقول أو بالفعل يمكن التعرف على أنواع مختلفة من التطرف.

أنواع التطرف:

يمكن حصر العديد من صور التطرف فى أى مجتمع، إلا أن أكثر أنواع التطرف وضوحا وتأثيراً فى المجتمعات:

(١) التطرف الاجتماعى:

وهو ما ظهر عبر التاريخ فى عدة مجتمعات وما زال يظهر، فى صور مختلفة، مثل تعالى فرد على فرد، أو طبقة على طبقة بحجج باطلة مثل اللون، أو الجنس، أو الثروة.

وقد بلغ التطرف الاجتماعى فى العصور القديمة فى اثينا مثلاً، أن الفرد من طبقة الفقراء اذا عجز عن تسديد الديون يصبح عبداً للدائن يعمل فى مزرعته، ويباع فى سوق العبيد (١١-١٨٠)، وفى العصور الوسطى كان المجتمع الأوربى

ينقسم فى الأساس إلى طبقتين: الحكام الذين يملكون الأرض، والمحكومين الذين يزرعونها. وطبقاً لنظام الاقطاع كان الفلاحون عبيداً، وكان يطلق عليهم رقيق الأرض Serfs (١٢، ٢٥٢-٢٥٤).

وفى العصور الحديثة برزت صور من التطرف الاجتماعى، مثل تعالى الجنس الأبيض على الملونين، وأجلى صور هذا التطرف تتمثل فى تحكم القلة البيضاء فى جنوب أفريقيا فى اصحاب البلاد الأصليين لأنهم من الجنس الزنجى.

وقد يظهر التطرف الاجتماعى بين أبناء الوطن الواحد فى تعالى بعض أفراده على اخوانهم بسبب الجاه أو المنصب أو اسم العائلة وغير ذلك.

(٢) التطرف السياسى / الاقتصادى:

وقد يظهر كل منهما منفرداً فى صورة فكرية أو واقعية بحكم ما يتمتع به الفرد من منصب سياسى أو ثروة اقتصادية يتعالى بسببها على الآخرين أو يتحكم فيهم أو يستغلهم لصالحه، وقد يظهر التطرف السياسى / الاجتماعى مقترنا بحكم ارتباط الاقتصاد بالسياسة فى كثير من الأحيان، وعلى المستوى الدولى ظهرت مذاهب تمثل أقصى حد فى حرية الفرد الاقتصادية والسياسية، ومذاهب أخرى على النقيض من ذلك، وقد أطلق على الاتجاه الأول المذهب الرأسمالى أو الحر، وعلى الاتجاه الثانى المذهب الشيوعى. ونظراً لما ظهر من نقائض فى كل من المذهبين فقد ظهرت أفكار تنادى بالحد من تدخل الحكومة فى النظام الشيوعى والحد من حرية الفرد فى النظام الرأسمالى. وقد يظهر التطرف السياسى/ الاقتصادى فى الدولة الواحدة فى صورة مذاهب سياسية يغالى بعض أعضائها فى افكارهم أو أقوالهم أو أفعالهم.

(٣) التطرف الدينى:

وإن كان هذا النوع من التطرف يمكن اعتباره أحد الجوانب الاجتماعية لكن أفراد الحديث عنه يرجع إلى عدة أمور منها عمق جذور الدين فى النفس، مما يترتب

عليه شدة آثاره، فالفرد يمكن أن يقدم روحه شهيداً سعيداً فى سبيل دينه، إلى جانب تعدد الآراء والمذاهب الدينية التى قد تكون سبباً فى الخلافات والصراعات بين أصحابها.

وقد ظهر التطرف الدينى عبر العصور المختلفة قبل وبعد الرسالات السماوية، سواء بين الأديان المختلفة أو بين اصحاب المذاهب فى الدين الواحد.

وعموما فإن التطرف يرجع إلى أسباب متنوعة:

أسباب التطرف:

يمكن ارجاع التطرف عامة إلى عدة أسباب منها

١- الأسلوب الذى تربى عليه الفرد فى طفولته مثل:

- إطلاق العنان لنزعات الطفل الفجة، وتدليله، مما يجعل الطفل يشب على فكرة تترسخ فى عقله بأن كل سلوك قام به سلوك صحيح، وهكذا ينشأ الطفل لاحدود لرغباته (١٣، ١٠٨-١٠٩).
- بعض قصص الأطفال المترجمة مثل (سوبرمان) و (الرجل الأخضر) تبسط الشخصيات، فتجعل بعضها ممثلاً للخير والآخر ممثلاً للشر المطلق، مما يؤدى إلى فهم خاطئ للمجتمع ويولد عند الأطفال دوافع التعصب والعدوان، خاصة وأن الكثير من هذه القصص تدور حول سلسلة متصلة من العنف والأعمال الجنونية قبل أن ينتصر البطل للمظلوم، كما أن هذه القصص لا تغرس فى الطفل القيم التى ينبغى غرسها فى نفوس الأطفال، مثل احترام القانون، ومحاكمة المخطئ طبقا لسلطان القضاء، كما أن هناك قصصاً تمجد الانسان الغربى وتحقر غيره، مثل الانسان الأسود أو الأحمر أو الأصفر أو العربى، مما يغرس فى النفوس التعصب والعنصرية (١٤، ١٨٣-١٨٥).
- الشدة والعنف فى عقاب الطفل أو التسامح والتساهل المفرط، بجانب المحيط المتزمت أو المتسيب الذى يعيش فيه الطفل، كل ذلك ينعكس على

الطفل فيصبح حاد الطبع (١٥، ٢٧-٢٨). وقد ترجع حدة الطبع لأسباب عضوية مثل الحمى وفقر الدم، وأورام الدماغ فى أدوارها الأولى، ونقص السكر فى الدم، وتناول بعض الأدوية، والأمراض المزمنة كالصمم والدرن (١٥، ٣٠).

٢- بعض السمات السيئة الناتجة عن سوء التربية فى مرحلة الطفولة مثل: سرعة الغضب، وعدم التحكم فى النفس، والغضب يعنى حدوث تفاعلات كيماوية تحدث فى الدم، فتؤثر على الغدة الادرينالية التى تفرز مادة الادرينالين Adrinaline المعروفة بهرمون الكر والفر، لأنه الهرمون الذى يحذر الجسم من الخطر المحدق به فيسبب ارتفاعاً فى ضغط الدم، مما يؤثر على القلب والمخ فيحمر وجه الانسان وعيناه وتنتفخ أوداجه وترتعد أطرافه ويتلجلج فى الكلام، ويضطرب فى الحركة، مما يترتب عليه الألفاظ البذيئة والتصرفات الطائشة (١٦، ٢٨).

٣- شدة وتقلب الانفعالات فى مرحلة الطفولة المبكرة، خاصة فى نهاية سن الثالثة، وكذلك فى مرحلة المراهقة، لاسيما فى أوائل هذه المرحلة، حيث يلاحظ أن الطفل فى سن الثالثة سرعان ما ينتقل من حالة انفعالية إلى حالة أخرى مضادة، فمن البكاء إلى الضحك، وكذلك المراهق فهو يتأرجح بين التهور والجبن، بين المثالية والواقعية، بين الغضب والاستسلام، بين الايمان والكفر (١٧، ١٢٢-٢٤٦). وإذا كان للانفعالات الشديدة المتقلبة أثرها فى التطرف فى هاتين المرحلتين، فإن أثرها أشد خطراً فى مرحلة المراهقة بسبب الامكانات التى تتوفر لدى المراهق من الناحية الجسمية، مع ضيق الأفق العقلى عنده، مما قد يسبب التعصب الأعمى الذى يمكن أن تستغله بعض السلطات للإتيان بحركات اجتماعية خطيرة (١٧، ٢٤٨).

٤- وهناك أسباب أخرى للتطرف تتصل بالمجتمع الذى يعيش فيه الفرد مثل:

- الصراع بين الأجيال بسبب الفرق الشاسع بين رأى الآباء والأبناء.
- التفكك الأسرى بسبب الطلاق أو سفر الآباء للخارج.
- غياب القدوة الحسنة.
- الانفصال بين ما يقال للشباب وبين ما يجرى فى الواقع (١٨، ١٧-٢١).
- استغلال بعض الفئات غير السوية لبعض المراهقين دون سن الثامنة عشرة فى تنفيذ جرائم تتسم بالعنف مستغلين فى ذلك احدى مواد القانون التى تعتبر أن الحدث (من لم يتجاوز سن الثامنة عشرة) (١٩، ٧).

٥- وأسفرت بعض الدراسات عن وجود علاقة بين التطرف والأسباب السالفة الذكر، بجانب أسباب أخرى، ومن هذه الدراسات:

أ - دراسة هارولد أندرسون (**H. H. Anderson**) ١٩٤٣ (٢٠، ١٦-١٩)، واهتمت هذه الدراسة بالتفاعل بين سلوك المدرس وسلوك الطفل فى مواقف التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن السلوك المرن للمدرس اقترن بأعمال الفروق القائمة لدى التلاميذ بعكس الاستجابة المتطرفة التى اقترنت بتعطيل تلك الفروق، وانتهى اندرسون من دراسته إلى أن الاستجابة المرنة للمدرس هى التى تتفق مع شروط الصحة النفسية، أما الاستجابة المتصلبة فلا تتفق معها.

ب- دراسة ليبيت وهوايت (**H. Lippitt & R. White**) ١٩٤٣ (٢٠، ٢٠-٢١)، واهتمت هذه الدراسة بالمناخ الاجتماعى لجماعات الأطفال، وأظهرت الدراسة أن نتائج القيادة المتسلطة فقدان التلقائية والثراء عند الأطفال، على العكس من القيادة الديمقراطية التى ترتب عليها ثراء التفاعل بين الأطفال.

جـ- دراسة مصطفى سويف ١٩٥٥ (٢٠، ٤٣-٥٤)، وطبق الباحث فى هذه الدراسة مقياساً للاستجابات المتطرفة على (١٠٢٨) شخصاً ينتمون إلى فئات اجتماعية مختلفة بهدف التحقق من صحة فرض مؤداه أن الجماعة ذات التوتر المرتفع ستسجل عدداً من الاستجابات المتطرفة يفوق ما تسجله الجماعة ذات التوتر المنخفض نسبياً، وكانت هذه الجماعات مختلفة من أربع زوايا هى العمر الزمنى والدين والجنس والمركز الاجتماعى والاقتصادى، وذلك بهدف التعرف على أثر هذه الزوايا الأربعة على مستوى التوتر، وبالتالى على مقياس الاستجابة المتوترة، وجاءت معظم النتائج مؤيدة لوجود أثر لهذه المتغيرات الأربع على التوتر، وبالتالى على زيادة عدد الاستجابات المتطرفة: عدد الاستجابات المتطرفة للمراهقين أكثر من الاستجابات المتطرفة للراشدين - الاستجابات المتطرفة عند ابناء الطبقة المتوسطة الدنيا أعلى منها عند أبناء الطبقة المتوسطة العليا....

د - دراسة صفاء الأعسر ١٩٦٠ (٢٠، ٥٥-٥٩)، هدفت الدراسة للتعرف على العلاقة بين الميل إلى الاستجابة المتطرفة وبين عضوية الشخص فى بيئة تربوية معينة، وأجريت الدراسة على (١٧٠) طالبة من عينتين متماثلتين من الطالبات المستجدات فى السنة الأولى بكلية البنات وكلية الآداب بجامعة عين شمس، وعينتين متماثلتين فى السنة الرابعة من نفس الكليتين، وقد تمثل اختلاف البيئة التربوية فى أن كلية البنات تختلف عن كلية الآداب فى أمرين: الأول عدم وجود اختلاط بين الجنسين، والثانى وجود قسم تربوى يفرض قيداً على الطموح المهنى لطالبات كلية البنات.

وجاءت نتيجة الدراسة تؤيد وجود مستوى أعلى من التوتر لدى طالبات السنة الرابعة بكلية البنات وارتفاع متوسط الاستجابات المتطرفة

لديهن بالمقارنة بزميلاتهن فى كلية الآداب، أما طالبات السنة الأولى فلم تظهر لديهن فروق مماثلة فى مستوى التوتر أو فى متوسط الاستجابات المتطرفة.

هـ- دراسة مصرى عبد الحميد ١٩٦٧ (٢٠، ٢٠٠-٢٠٤)، وهدفت الدراسة للمقارنة بين أثر الريف والحضر على مستوى التوتر فى المجتمع المصرى. وقد أظهرت هذه الدراسة وجود مستوى عال من التوتر والاستجابات المتطرفة لدى ابناء الحضر على العكس من أبناء الريف، ولعل أهم أسباب ذلك هو تعرض سكان الحضر لضغوط نفسية ومشكلات يومية أكثر من أبناء الريف.

و - دراسة محمد المرشدى ١٩٨٩ (٢١، ٩٣-١٠٢)، وقد اجريت هذه الدراسة للتعرف على العلاقة بين حجم الجماعة والتعصب لدى طلاب الجامعة، وقد تمثلت عينة البحث فى (٣٥٩) طالباً وطالبة فى كلية تربية دمياط جامعة المنصورة، من الفرقة الثالثة فى أقسام اللغة العربية والانجليزية والفرنسية والمواد الاجتماعية، وتراوحت المجموعات بين (٨) أفراد و (٤٠) فرداً وكانت أهم النتائج:

- الجماعات الصغيرة أكثر تعصباً من الجماعات الكبيرة، وأرجع الباحث ذلك إلى عدة عوامل منها: تعرض هذه الجماعات إلى ضغوط اجتماعية أكبر من التى تتعرض لها الجماعات الكبيرة والى هوية أفرادها المتشابهة بجانب عامل الخوف الذى يسيطر على الجماعات الصغيرة أكثر من الكبيرة.
- الطالبات أكثر تعصباً من الطلاب، وأرجع الباحث ذلك إلى عدة عوامل منها: عدم اتاحة الفرص للطالبات فى الحياة بقدر ما يتاح للطلاب، وعدم الاستقلال المادى، بجانب العادات التى تقيد حرية المرأة... وغنى عن البيان العلاقة بين التعصب والتطرف.

ز - دراسة اللجنة الدينية بمجلس الشعب فى مصر ١٩٩١ (٢٢، ٥)، وحاولت هذه الدراسة الاجابة عن سؤال حول الأسباب التى دفعت بعض الشباب إلى التطرف والانحراف، وتمثلت الدراسة فى عقد ست جلسات على مدى أسبوعين بمجلس الشعب، اشترك فيها عدد من اعضاء مجلس الشعب ورجال الدعوة من الأزهر والأوقاف وبعض الهيئات العلمية ممثلة فى رجال التربية وعلم النفس والاجتماع، ومما توصلت اليه الدراسة أن أهم أسباب ظاهرة التطرف: عدم توفر القدوة الحسنة فى القول والعمل، انخفاض مستوى الدعاة وأن السبب الرئيسى للانحراف والتطرف هو سوء الأحوال الاقتصادية والمعيشية للمجتمع ووجود فراغ أدى إلى الانخراط فى جماعات متطرفة، الأفلام الساقطة فى التليفزيون والسينما والمسلسلات الاذاعية والتليفزيونية السيئة التى تلعب دورها فى سد فراغ الشباب، قصور دور الأسرة والمدرسة والجامعة فى أداء الدور المطلوب منها فى رعاية الشباب.

أضرار التطرف:

دعا الاسلام إلى البعد عن التطرف، والالتزام بالوسطية ﴿وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس﴾ (١٤٣ سورة البقرة)، ووسطا فى الآية الكريمة تعنى: "عدلاً" (٢٣، ١٩٠-١٩١)، وذكر ابن كثير (٢٤، ٥٣٦-٥٣٩) فى تفسيره لهذه الآية أن أحمد الأشياء أوسطها، وفى سورة القلم ﴿قال أوسطهم ألم أقل لكم لولا تسبحون﴾ (٢٨ سورة القلم)، أى قال أعدلهم وأخيرهم، وفى الحديث الشريف (خير الأمور أوسطها)، وقال الامام على رضى ا لله عنه (عليكم بالنمط الأوسط فاليه ينزل العالى واليه يرتفع النازل)، وقال الشاعر زهير:

هم وسط يرضى الأنام بحكمهم   إذا نزلت احدى الليالى بمعظم

وقديما قال ارسطو: بأن الفضيلة: ملكة اختيار الوسط العدل بين افراط وتفريط كلاهما رذيلة (٢٥،٣٢).

وكل خروج عن هذه الوسطية تطرفاً يسبب أضـراراً فـى أى مجـال يحـدث فيـه هذا الخروج،سواء كـان هـذا الخـروج فـى مجـال الفكـر أو القـول أو الفعـل، وبهـذا الخروج أو التطرف تقع الأضرار المختلفة للفرد وللمجتمـع، وفيمـا يلـى أمثلـة لهـذه الأضرار:

١- في فرنسا قبيل وأثناء الثورة الفرنسية: وصل حد التطرف أن تمنع طبقـة العامـة من الاجتماع في قاعة واحدة من طبقتي الأشراف ورجال الدين (٢٦، ٧-٨) بل أن الأغنياء أطلقوا على الفقراء في باريس اسم (الصان - كيلـوت) Sans Culottes (٢٧، ١١٥) أى: الذين ليس لهم سراويل، ولا يخفى أثر ذلك فـى إزكاء تار الفتنة والفرقة وزيادة الصراعات المريرة، والمزيد من التطرف.

٢- في الوطن العربي : شعب لبنان والصراع بين أبنائه في العقديـن الأخـيرين، مما أدى إلى احتلال جزء من اراضيه وتحطيم اقتصاده، وبعد أن كان مركز اشـعاع حضارى تراجع إلى الوراء عدة سنين بسبب التطرف الطائفى بـين ابنائـه، وفـى فلسطين: شعب يعانى التطرف والظلم على يد اليهود وما زال يبحث عن مخرج لأبنائه المطحونين، وما زال العالم معـه يبحـث عـن نهايـة للحـروب التـى تهـدد السلام وتحول دون الاستقرار.

٣- على المستوى الدولى: الخلافات المذهبية حول تدخل الحكومة أو عدم تدخلهـا في الانتاج وملكية أدواته والسوق والأسعار وغير ذلك من شئون الاقتصـاد، وتطرف مذهب في إطاق حرية الفرد فى الملكية والربح، فنتج عـن ذلـك غنـاء وثراء فاحش لطبقة على حساب الأكثرية، ومذهب آخر جعل الانتاج وأدواتـه في يد الحكومة أملا فى تحقيـق عدالـة مزعومـة أو مأمولـة، وراح هـذا المذهـب (الشيوعى) يحارب المذهب الآخر (الحر) ويعيش اصحابه فى احلام وردية حتـى ان دولة صغيرة تتحدى دولة عظمى مجـاورة، فهـا هـو الشـعب الكوبـى يشـدو بأغـان قصـيرة (٢٨، ٢٢)، فيـدل كاسـترو فيـدل .. مؤكـد .. سـوف يعطـى أمريكا علقة .. فيدل .. فيدل، أو : هناك .. هناك فى قلـب أمريكـا .. سـوف

نبنى جنة الشغالين، ما نتيجة هذا التطرف؟ حشد الامكانات من أجل الحروب الساخنة والباردة استغلال، ظلم.. والمحصلة النهائية انهيار الشيوعية فى أوربا الشرقية، ثم فى الاتحاد السوفيتى نفسه، وليس معنى ذلك أن الراسمالية أفضل من الشيوعية، فالماركسية تناولت الانسان من جانب واحد وهو الجانب المادى، وأهملت فطرته، وتنكرت لقلبه وحولته إلى آلة صماء، كل همه الغذاء، والمسكن والجنس، وجعلته جماداً ابكم لا يستطيع النقد والتعبير (٢٩، ٦٥)، والماركسية وقفت ضد الدين وضد الملكية الخاصة، وعجزت عن تقديم الأمن النفسى للانسان، لأنها خالفت طبيعته الجامعة بين المادة والروح، وبين القلب والعقل (٣٠، ٧٨).

والمذهب الرأسمالى أو الغربى أو الحر: طالما تتحكم فيه الفئة الغنية، وطالما كان هم الانسان فيه: زيادة الانتاج.. الاستهلاك، الأرباح، السيطرة .. الخ، واهمال الجانب الروحى فى الانسان فانه لن يوصل إلى بر الأمان، وكل مذهب مادى سيسقط لأنه لايتعامل مع الانسان بوصفه قبضة من الطين ونفخة من الروح (٣٠، ٧٨).

٤- حتى الطعام والشراب وغيره من المتع، التطرف فيه مهلك لصاحبه:

- على مستوى الفرد : (٣١، ٣٤) الاسراف فى الطعام يؤدى إلى زيادة الوزن، السمنة، ارتفاع ضغط الدم، البول السكرى، مضاعفات أثناء العمليات الجراحية، مشاكل جلدية ...الخ، انه لم ينفذ قول الله تعالى ﴿..وكلوا واشربوا ولا تسرفوا انه لايحب المسرفين﴾ (٣١ سورة الأعراف).
- على مستوى الدولة: (٣٢، ١٠) الدول التى تسرف فى الاستهلاك والمتع، والاستبداد وحكم الفرد الواحد والحزب الواحد، وما يتبع ذلك من ظلم الفرد لأخيه فى الوطن الواحد واعتداء الدولة على جيرانها من الدول فيبعث الله لهذه الدولة من يسومها سوء العذاب. والتاريخ زاخر بالأمثلة

على ذلك قديما وحديثا فى كل القارات.. هذه الدول لم تع قوله تعالى ﴿وإذا أردنا أن نهلك قرية أمرنا مترفيها ففسقوا فيها فحق عليها القول فدمرناها تدميرا﴾ (٦ سورة الاسراء).

٥- أصحاب ديانة من الديانات يجاوزون الحدود فى معاملة أصحاب الديانات الأخرى، مما يترتب عليه الأحقاد والضغائن والحروب التى تمزق الوطن الواحد. والتاريخ يحوى بين صفحاته أمثلة كثيرة على ذلك فى العصور القديمة والوسطى والحديثة، ولا يترتب فى كل مرة على ذلك إلا عكس ما يريد المتطرفون، فاضطهاد الرومان وظلمهم للمصريين دفعهم إلى عدم الوقوف ضد المسلمين القادمين لفتح مصر، حيث وقف الأقباط واليهود على الحياد ولم يشاركوا فى القتال (١٢، ٩٢).

وخلاصة القول إن التطرف يأتى بعكس ما قصد صاحبه، فكل من يتعرض لأى نوع من الاضطهاد سيقوم برد فعل مضاد، ويقابل الاضطهاد باضطهاد آخر،وقد لايكون الرد فى نفس الاتجاه، فالضعيف عندما يقع عليه الظلم قد يكون رده سلباً، ولكنه اشد اثراً مثل موقف المصريين اثناء الفتح الإسلامى لمصر. ومثل سياسة غاندى فى مقاطعة الهنود للمستعمر الانجليزى وعدم التعامل معه.

مشكلة التطرف بين الشباب:

إذا كان التطرف ضاراً على وجه العموم فانه أكثر ضرراً بين صفوف الشباب:

١- فالشباب يمثل الثروة الحقيقية لأى مجتمع، فهم عماد الانتاج فيه، وهم الحراس الأمناء عليه داخلياً وخارجياً، هم حاضره ومستقبله.

٢- أسوأ أنواع التطرف وأشدها يمكن أن يحدث بين الشباب، ويرجع ذلك إلى أن سن الشباب هو سن المراهقة فى معظمه، ومرحلة المراهقة تتسم بالعديد من العوامل التى تساعد على التطرف مثل:

أ - عدم الثبات الانفعالى الناتج عن الصراع النفسى لدى المراهق وذلك الصراع يكمن فى عدة محاور:

- رغبة المراهق فى أن يعامل معاملة الكبير، فى حين أن والديه ومعلميه يعاملنه كما لو كان طفلاً صغيراً.
- الدوافع الجنسية، والموانع الاجتماعية.
- رغبته فى الاستقلال عن والديه، وحاجته اليهما.
- رغبته فى تأكيد ذاته وشخصيته، مع القصور المحتمل فى امكاناته العقلية والجسمية والمادية.
- عدم التوازن بين النمو الجسمى، والنمو العقلى والانفعالى، حيث أن النمو الجسمى يسبق النمو العقلى والانفعالى.

ب- مراجعة المراهق الشاملة لكل الجوانب الدينية، أى ما يمكن أن يطلق عليه "اليقظة الدينية"، وذلك بسبب التفتح العقلى والثورة الانفعالية، بجانب تأثير الدين الذى يمتد إلى أعماق المراهق متمثلاً فى "الأنا الأعلى" الذى يقف حائلاً دون ما يغضب الله والناس، وقد تأخذ "اليقظة الدينية" طابع التطرف الذى يبنى على فهم خاطئ لبعض الآراء الدينية أو التى تنسب إلى الدين.

جـ- رغبة المراهق فى الاستقلال الاجتماعى: فهو يتعجل الاستقلال عن والديه، ويهتم بمظهره الشخصى، ويندمج فى مجموعة من الأصدقاء الذين تربطهم به علاقات حميمة، يسايرهم ويضحى فى سبيلهم، وهو بجانب ذلك يهتم بالمشكلات التى تصادفه، كالزواج واختيار المهنة... الخ (٩، ١١١-١٣٣)، بل ان بعض الشباب يحكمه خلال هذه الفترة اتجاهان اساسيان: الأول الاستقلالية المسرفة ان لم تكن محاولة وضع الكبار فى موقف التبعية، والثانى الثقة المطلقة بالذات ان لم تكن محاولة تجريد الراشدين وآراءهم من كل ثقة (٣٣، ١٩-٢٠).

٣- ظهور التطرف بين الشباب فى أكثر من صورة ضارة: فقد يتمثل فى صورة الشباب المغترب مثل (الهيبز) أو الشباب السلبى المنطوى على نفسه أو الشباب الذى يسعى لاحداث تغييرات واسعة النطاق فى النظام الاجتماعى القائم (٣٤، ٤٠٠)، وفى دراسة لصموئيل مغاريوس ١٩٥٧ (٣٥، ٥-٧) حول صور المراهقة أجريت على (٦٧) حالة من طلاب معهد التربية العالى اتضح أن صور المراهقة المتطرفة تمثل حوالى نصف عدد افراد العينة، حيث أن المراهقة الانسحابية المنطوية كانت (١٤) حالة والمراهقة العدوانية المتمردة كانت (١١) حالة، والمراهقة المنحرفة كانت (١٠) حالات.

٤- وجود فئة سلبية التطرف بين الشباب، مثل الشاب الذى ينطوى على نفسه، أو الذى ينسحب ويهرب من المواقف، أو الذى يميل إلى عدم الاكتراث. وفى دراسة صموئيل مغاريوس السابقة حوالى ربع حالات المراهقة المتطرفة كانت من النوع المنطوى الانسحابى، وفى دراسة لمصطفى سويف (٢٠، ٦٢-٨١) ١٩٥٨-١٩٦٦م حول الاستجابات المتطرفة لدى الجانحين والأسوياء (طبق فيها مقياساً للاستجابات المتطرفة على مجموعة من الجانحين وغير الجانحين عام ١٩٥٨م، ثم أعيدت الدراسة مرة اخرى بعد ثمانية اشهر، ثم أعيدت مرة ثالثة على يد باحثين غير صاحب المقياس عام ١٩٦٦م، ظهر أن الاستجابات الصفرية لدى الجانحين تفوق الاستجابات الصفرية لدى غير الجانحين، ويرجع ذلك إلى عدم اكتراث الجانحين وهروبهم من المواقف.

وهذه الفئة من الشباب ينبغى الاهتمام بها كذلك، لأن اهمالها يمكن أن يؤدى إلى المزيد من التطرف، علاوة على أنها فئة ليست قليلة ينبغى الاستفادة منها كطاقة فعالة فى المجتمع، وما دام الشباب هم الثروة الحقيقية للمجتمع، وأنهم الأكثر عرضة لظاهرة التطرف بآثارها السيئة، فإنه ينبغى بذل كل الجهود للحيلولة دون انتشار هذه الظاهرة بينهم.

كيف يمكن الحد من المشكلة:

ليس هناك مؤسسة واحدة مسئولة بعينها عن رعاية الشباب، بل ان هذه المسئولية تقع على عاتق العديد من المؤسسات، وهذا المجال ليس مجال حصر لهذه المؤسسات أو لتفصيل الحديث عن دور كل منها، ولكن من المفيد تناول دور البعض منها فى رعاية الشباب للحد من مشكلة التطرف بينهم.

وهذه إطلالة سريعة على الدور المنوط بكل من الأسرة والمدرسة ووسائل الاعلام، ومؤسسات الشبب والرياضة، والمؤسسات الدينية ثم دور الدولة فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب.

أولا : دور الأسرة :

دور الأسرة أكثر الأدوار أهمية فى حماية الشباب من التطرف، حيث أن أول دروس التعليم وأنماط السلوك المختلفة يتلقاها الفرد فى أسرته عبر مراحل النمو المختلفة، وذلك من خلال عدة أمور منها:

١- مساعدة الوالدين لأبنائهم فى مرحلة الشباب على الفطام النفسى كما ساعدوهم على الفطام الطبيعى، ويقول أحمد زكى صالح (١٧، ٥٤) أن الفطام النفسى هو: العملية التى يتم بها استقلال الناشئ فى كثير من أساليب سلوكه عن السلطة العليا فى المنزل، وأن الفطام النفسى عملية غاية فى الأهمية لكمال النضج الانفعالى والاجتماعى لدى المراهقين، وأنه عملية مزدوجة: فطام نفسى للوالدين عن أبنائهم،وفطام للأبناء عن والديهم، وأن الوالدين يحسن بهما أن يدركا أن الأطفال قد كبروا وأنه ينبغى أن يسمح لهم بنوع من الاستقلال وإبداء الرأى فى الأمور العامة سياسية كانت أو اقتصادية أو اجتماعية أو علمية.

٢- أن يكون الوالدان قدوة حسنة صالحة لأبنائهم فى الفكر المعتدل، والسلوك المعتدل. ويضع يوسف ميخائيل وصفه مناسبة فى هذا المجال (٣٦، ٣-٣١):

لكى تكون أبا صالحاً للمراهق مطلوب منك: حرية بغير تسيب، حب بغير تدليل، حزم بغير قسوة، رعاية بغير تدخل، انفاق بغير تبذير.

٣- تكامل دور الأسرة مع أدوار المؤسسات الأخرى خاصة المدرسة.

ثانيا : دور المدرسة :

دور المدرسة فى حماية الشباب من التطرف لايقل عن دور الأسرة، بل ربما يفوقه، خاصة لتجمع الشباب بين جدران المدرسة، ولفظ المدرسة هنا ينبغى أن يشمل كل مؤسسات التعليم التى تضم فى دورها فئة الشباب، ويمكن للمدرسة أن تسهم فى حماية الشباب من التطرف من خلال عدة أمور منها:

١- تدريب الشباب على منهج التفكير السليم، ويحدد ماجد عرسان الكيلانى (٣٧، ٥٥-٦٦) مكونات هذا المنهج فى:

أ - خطوات التفكير السليم: وتشمل الاحساس بالظاهرة، تحديدها، جمع المعلومات عنها، تصنيف المعلومات وتدبرها، اكتشاف الحكمة من ورائها.

ب- أشكال التفكير السليم: وتشمل تدريب المتعلم على التفكير الشامل بدل التفكير الجزئى، والتفكير التجديدى بدل التفكير التقليدى، التفكير العلمى بدل الظن والهوى، التفكير الجماعى بدل التفكير الفردى، التفكير السننى بدل التفكير الخرافى.

جـ- أنماط التفكير: وتشمل التفكير المنطقى أو التحليلى، التفكير التجريبى، التفكير الأخلاقى، التفكير الجماعى.

٢- بجانب التربية والتعليم تقوم المدرسة بتوجيه الشباب، وهذا التوجيه يعنى (١٥٧،٣٦).

أ - الوقوف على استعدادات الفرد وقدراته.

ب- الوقوف على ظروف المجتمع الاقتصادية.

جـ- الربط بين نظزام التعليم وبين المستقبل الحرفى أو المهنى للأفراد.

د - توعية الشباب بالقيم الدينية والسياسية والاجتماعية، وتوجيههم إلى الأدوار التى يجب أن يلعبها إزاء كل نوع.

هـ- العمل على تذليل الصعوبات التى تعوقه فى طريق الدراسة أو الاحتراف بحرفة، أو الامتهان بمهنة.

٣- الاستفادة من المناهج الدراسة وما تحويه من مقررات وأنشطة تعليمية، فى الحد من مشكلة التطرف، فيمكن أن يشمل كل مقرر دراسى موضوعات تساعد على الحد من مشكلة التطرف، كما يمكن اختيار أنماط من الأنشطة التعليمية التى تساعد فى الحد من التطرف بين الشباب.

٤- توفير القدوة الصالحة داخل المدرسة من حيث الفكر الهادئ، والسلوك المعتدل.

٥- التعاون مع الأسرة والمؤسسات الأخرى.

ثالثا : دور وسائل الاعلام:

نظرا لفاعلية وسائل الاعلام المكتوبة والمسموعة والمرئية وبخاصة الاذاعة والتليفزيون، فإن هذه الوسائل يمكن أن تلعب دوراً مؤثراً فى رعاية الشباب عموما، وفى الحد من مشكلة التطرف بين صفوفه خصوصا، ويمكن تحقيق ذلك بعدة طرق مثل:

١- وضع الخطط المناسبة لهذه الوسائل مثل الخطة التى توصلت اليها دراسة عبدالمنعم فهمى سعد (١٩٨٨) والتى تضمنت خطة تربوية للاعلام الشبابى المصرى (٣٨، ٤٩-٥٠) مفادها:

- وجود فلسفة واضحة ومحدودة للاعلام التربوى.
- أن تعبر أجهزة ووسائل الاعلام عن مشاكل الشباب وطموحه وتتيح له فرصة المشاركة للتعبير عن آرائه.
- اعادة النظر فى محتوى مفاهيم التعليم الحالية لكى تسهم فى دعم الوعى الثقافى لدى الشباب.

- عقد ندوات ومناقشات دورية لمعالجة القضايا الفكرية والثقافية والسياسية، التى ما تزال محل خلاف، على أن يكون للشباب دور واضح فيها.
- تدعيم قيمة العمل الخلاق، والروح الجماعية وحث الشباب على تقدير ذلك.
- وضع خطة اعلامية تربوية للشباب ببرنامج زمنى تتم متابعته.
- ابتعاد وسائل الاعلام عن كل ما يؤثر سلبيا فى فكر ومشاعر الشباب أو وجدانه، وافساح المجال أمام الشباب لابراز طاقاته.

٢- افساح المجال للمزيد من البرامج الاذاعية والأفلام التليفزيونية والصحف الشبابية التى تهتم بعلاج مشكلة التطرف مثل برنامج (أجراس الخطر) الذى يذاع يوميا فى البرنامج العام بالاذاعة المصرية.

٣- تخصيص بعض وسائل الاعلام للشباب مثل اذاعة الشباب والرياضة فى مصر على أن تهتم هذه الوسائل بدراسة مشاكل الشباب ووضع الحلول المناسبة لها عن طريق المتخصصين من رجال التربية وعلم النفس والاجتماع.

رابعا : دور مؤسسات الشباب والرياضة:مثل وزارة الشباب والرياضة فى مصر وكذلك المجلس الأعلى للشباب والرياضة.

وهذه المؤسسات تقوم بدور فعال عن طريق فروعها المختلفة وعبر أنشطتها الرياضية المتشعبة، ويمكن تحقيق ذلك من خلال:

١- وضع المزيد من مجالات شغل أوقات الفراغ مثل: القراءة- النشاط الابداعى- النشاط الرياضى- النشاط الترفيهى- النشاط الاجتماعى وخدمة البيئة، مع وضع أنشطة مناسبة للفتاة خاصة وأن أنشطتها مقيدة بعدة قيود لا تفرض على أنشطة الفتية، ومن الأنشطة المناسبة للفتاة مجالات الخدمة العامة من خلال الجمعيات النسائية، ومجالات أشغال الابرة والحياكة والتريكو وغير ذلك (٣٩،١٧٣-١٩٠).

٢- توجيه أنشطة مؤسسات الشباب والرياضة نحو التركيز على مشكلة التطرف بين الشباب.

٣- مساهمة هذه المؤسسات فى خلق فرص عمل للشباب حتى لو كان موسميا وخلال العطلات الدراسية.

خامسا: دور المؤسسات الدينية:

وتشمل دور العباة والجمعيات الخيرية، ويقع على كاهل هذه المؤسسات دور فى غاية الأهمية عند التصدى لأى تطرف، خاصة التطرف الدينى، حيث أن هذه المؤسسات تسهر على رعاية الجانب الروحى فى الانسان، وعلى ضمان التوازن بين الجانب المادى والروحى فيه، وحيثما نما الجانب الروحى بالقدر الذى يحقق التوازن بينه وبين الجانب المادى، ظل الانسان محافظاً على الوسطية وعلى العدالة، وظل بعيداً عن التطرف.

والمؤسسات الدينية أقدر من غيرها فى المحافظة على وجود قاض عادل داخل الانسان، ذلك القاضى هو الضمير، والذى يسمى فى علم النفس بالأنا الأعلى (٩، ٨٣)، ويسميه أهل الشرع بالمراقبة أو الخوف من ا لله أو وازع القلب، وكلها مستمدة من قوله تعالى ﴿ان ا لله كان عليكم رقيبا﴾ (النساء آية ١) ومستمدة من قول الرسول الكريم صلى ا لله عليه وسلم (اعبد ا لله كأنك تراه، فان لم تكن تراه فانه يراك)، وشتان بين هذا القاضى وأى قاض آخر، لأنه لايغيب ولا يحتاج إلى شهود ولا إلى أدلة، فهو أقوى من جميع قضاة العالم وهو أقوى من أحدث أجهزة المراقبة، شتان بين هذه الأجهزة وبين قوله تعالى ﴿وقل اعملوا فسيرى ا لله عملكم ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون﴾ (١٠٥ التوبة).

هذا القاضى الذى لايغيب عن الانسان لحظة واحدة، ضامن للاعتدال فى القول والعمل، ضامن دائما لعدم التطرف.

- المؤسسات الدينية مسئولة عن طرح الآراء والأفكار والمبادئ الدينية وتفسيرها بالصورة الصحيحة التى تمنع الشباب من التطرف وتعيد من انحرف عن الطريق إلى الصواب.

- ويمكن لهذه المؤسسات القيام بهذا الدور من خلال الطرح والشرح والندوات. والأهم من ذلك اعطاء القدوة الحسنة للشباب، والداعية يكون قدوة حسنة إذا توفرت فيه عدة شروط (٣٠-٥٣) منها:
- أن يكون مثقفا ثقافة اسلامية، تاريخية، أدبية ولغوية، انسانية، علمية، وواقعية.
- التيسير وليس التعسير، التبشير وليس التنفير، الجمع وليس التفريق.
- الالتزام فى القول والعمل، والبعد عن الشبهات.

سادسا : دور الدولة :

حساب الله تعالى لعبده مرهون بوجود العقل، ولا حساب له على ما يفعله قبل اكتمال عقله أو فى حالة غياب هذا العقل، فبالعقل يميز الانسان بين الصواب والخطأ، وبين الخير والشر... والدولة فى أى مجتمع مثلهامثل العقل فى الانسان، وعليها أن تقوم بالدور المنوط بها فى كل شئون المجتمع، فعلى كل مؤسسات الدولة تقع مسئولية وضع الخطط التى تضمن للمجتمع تقدمه وسعادة ابنائه، وعليها تنفيذ هذه الخطط ومتابعة هذا التنفيذ من خلال الأجهزة والمؤسسات المسئولة عن المتابعة.

وبالنسبة لمشكلة التطرف بين الشباب فإن الدولة بسلطاتها الثلاث التنفيذية والتشريعية والقضائية مسئولة عن الاهتمام بها، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال عدة أمور:

١- قيام كل سلطة بالدور الخاص بها من حيث وضع الخطط اللازمة وتنفيذها، وسن القوانين والفصل فى المخالفات التى تقع أثناء التنفيذ.

٢- هناك دور خاص للسلطة التنفيذية (الحكومة) فكل وزارة عليها توظيف بعض أنشطتها للحد من مشكلة التطرف بين الشباب، وينبغى ألا يقتصر الأمر على وزارات التعليم والشباب والرياضة.

٣- وضع خطط العلاج بالتعرف على أسباب التطرف ثم العمل على تلافى هذه الأسباب.

٤- لا ينبغى تركيز الاهتمام على نوع واحد من أنواع التطرف، لأن السلسة متصلة ببعضها.

٥- الاسراع بتنفيذ ما تتوصل اليه الدولة من أساليب علاجية، ففى مصر مثلا إذا كانت اللجنة الدينية بمجلس الشعب قد عقدت ست جلسات ناقشت فيها ظاهرة الانحراف والتطرف (٢٢، ٥)، وبحثت أسباب هذه الظاهرة وتوصلت إلى أساليب علاجية فينبغى الاسراع بعمل ما يلزم لتنفيذ ما توصلت اليه هذه اللجنة مثل:

أ - القدوة الحسنة: وهذه القدوة ينبغى أن تكون على كافة المستويات، وبذلك يجد الشباب من يقتدون بهم فى كل موقع.

ب- سوء الأحوال الاقتصادية والمعيشية فى المجتمع والبطالة بين الشباب وما يترتب عليه من فراغ كبير مما يدفع الشباب للانحراف.

جـ- قصور كل من الأسرة والمدرسة والجامعة فى أداء واجبها نحو هذه المشكلة

د - دور الأمن فى مواجهة هذه المشكلة ينبغى أن يكون آخر خطوط مواجهة المشكلة.

٦- وبخصوص دور الأمن فى مواجهة التطرف لعله من المناسب عرض الدراستين التاليتين:

أ - ما كتبه أحمد كمال أبو المجد فى احدى المجلات (٤١، ٢١-٢٧) تحت عنوان: "دعوة لفض الاشتباك بين الحركات الاسلامية والحكومات"، وتمثلت هذه الدعوة فى قسمين من النداءات أولهما موجه إلى الحركات الاسلامية وثانيهما موجه إلى الحكومات.

ومما ورد فى النداءات الموجهة إلى الحركات الاسلامية:

- الكف عن التشدد والمكابرة والرجوع إلى ا لله.
- احترام الشورى وحريات الناس.

- الكف عن الانقضاض على الحكومات وتغيير النظم القائمة بالقوة، إلى التحرك في إطار القانون والدستور.

ومما ورد فى النداءات الموجهة إلى الحكومات:
- الكف عن استخدام "عصا الأمن" فى مواجهة الأفكار مادام أصحابها لايتجاوزون دائرة التعبير الهادئ والدعوة بالكلمة المقروءة والمسموعة.
- تجاوز حدود القانون فى مطاردة المتطرفين يمنح المتطرفين شهادة لشرعية التجائهم بدورهم إلى الخروج على القانون.
- تصويب الانحراف فى صفوف بعض روافد التيار الإسلامى لاينبغى أن يكون من موقع الرفض للتدين فى عمومه بل من زاوية ترحب بالظاهرة الايمانية.
- أكبر خطأ تقع فيه الحكومات هو خطأ التعميم، وتوجيه الاتهام إلى جميع روافد التيار الإسلامى.

وأخيرا يرى الكاتب أن المسلك الوحيد الرشيد فى هذه القضية هو تشجيع العقلاء الراشدين الذين يعبرون بالقول والسلوك عن سماحة الاسلام ورفقه واعتداله وعقلانيته واتساع صدره للموافقين والمخالفين وانفتاحه على الدنيا كلها، وادراكه لمعنى العالمية الذى دعا اليها رب الناس ملك الناس اله الناس.

ب- ما أذيع فى برنامج "حديث من القلب" فى البرنامج العام بالاذاعة المصرية يوم الجمعة ١٩٩١/١٠/٤م، وفيه تحدث فاروق جويدة عن مشكلة التطرف بين الشباب، ومما قاله:

"ترجع هذه الظاهرة إلى أسباب اقتصادية وأسباب فكرية، فمن الناحية الاقتصادية تخرج الشباب ولم يستطع تحقيق ما يصبو اليه بسبب

البطالة، ومن الناحية الفكرية هناك صراع بين تيارات مختلفة مثل اليمين واليسار، والتقدمي والتأخرى، والانفتاح والانغلاق، والحزب الواحد والأحزاب المتعددة، وظاهرة التطرف لذلك تمثل هروب الشباب من الدنيا للآخرة، والأمن يعالج الذين لجأوا إلى الارهاب فقط، فى حين أن ظاهرة التطرف تعتبر مرضاً مثل الادمان أو الخلل العقلى، وينبغى أن تعالج بالحوار والكلمة.

وبعد فإن مشكلة التطرف ليست مسئولية المؤسسات فقط، بل هى مسئولية كل مواطن فى وطنه، وكما سبق القول فإن المدرسة لها دور فى التصدى لهذه المشكلة، وأنه يمكنها الاستفادة من مناهجها ومقرراتها الدراسية فى الحد من المشكلة، ومن هذه المقررات مقررات التاريخ، فما هو الدور الذى يمكن أن تقوم به هذه المقررات فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب؟

دور مقررات التاريخ فى الحد من المشكلة:

يمكن لهذه المقررات القيام بدور فعال فى ذلك:

- فمادة التاريخ محببة إلى النفس كما سبق القول فى أهمية البحث، حيث إن الطالب يقبل عليها ويستمتع بقراءتها لما تحويه من أخبار وقصص، مما يسهم فى التنفيس عما يجيش فى النفس من انفعالات بجانب شغل ما يكون من وقت الفراغ.

- تدريس مقررات التاريخ من خلال مداخل تتيح للطالب ممارسة بعض الأنشطة التى تجعله مقبلاً على الدراسة مستغرقاً فيها مما يسهم فى خفض التوتر والملل، كما أن الدراسة من خلال الأنشطة تيسر فرصاً للعمل الجماعى المنظم، وما يترتب عليه من تعاون ومودة وتدريب على السلوك الاجتماعى السليم، وللباحث دراسة متصلة بهذا المعنى (٤٢، ٢٢٣-٢٤٠) وفى هذه الدراسة

استخدم الباحث المدخل القصصى والمدخل المسرحى ومدخل الرزم (الحقائب) التعليمية فى تدريس مقرر التاريخ بالصف الأول الثانوى، وفى هذه الدراسة ظهر تفوق المجموعات التجريبية الثلاثة على مجموعتين ضابطتين، حيث أتيح لطلاب المجموعات التجريبية فرص لممارسة الكثير من الأنشطة وفرص متنوعة للتعلم الذاتى، خاصة فى المجموعة التى استخدمت مدخل الرزم (الحقائب) التعليمية والمجموعة التى استخدمت المدخل المسرحى.

- مادة التاريخ فى مقدمة المواد الدراسية التى يمكن أن يضاف إلى مقرراتها الكثير من الموضوعات التى تسهم فى الحد من مشكلة التطرف، بفضل ما يحويه التاريخ من أخبار السابقين عبر عصوره المختلفة.

- ومقررات التاريخ التى تتضمنها كتب المرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية العامة تحوى موضوعات مختلفة يمكن أن تقوم بدور فعال فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب، وبعض هذه الموضوعات يمكن أن يؤدى هذا الدور عبر الكتاب المدرسى، أى من خلال قراءة الطالب لهذه الموضوعات، والبعض الآخر يمكن أن يؤدى نفس الدور، ولكن من خلال مشاركة المدرس للطالب فى تفهم أبعاد الموضوع:

أ - دور المقررات عبر الكتاب المدرسى: يوجد ضمن المقرر موضوعات يمكن للطالب من مجرد قراءتها قراءة واعية أن يتعرف على أضرار التطرف وأهمية الاعتدال مثل موقف الشعب المصرى بجميع طوائفه ضد الاستعمار الانجليزى، هذا الموقف يوضح للطالب أن المواطن المصرى مسلما كان أم مسيحيا، بدويا كان أم حضريا وقف صفاً واحداً لتحرير وطنه مع المستعمر، والطالب اذا قرأ هذا الموقف للشعب المصرى بوعى وتدبير فاله سيعرف قيمة الاعتدال والأخوة، وعدم التطرف فى علاقات أبناء مصر، مما جعلهم يقفون صفاً واحداً ضد المعتدى، وينتصرون عليه فى النهاية.. هذا الموضوع وأمثاله مما تحويه مقررات

التاريخ يمكن أن يجعل لهذه المقررات دوراً فـي الحـد مـن مشـكلة التطـرف بـين الشباب.

ب- دور المقـررات عـبر المـدرس : بجـانب الموضوعـات السـابقة توجـد موضوعـات أخرى يمكن أن يكون لها نفس التأثير، لكنها تحتاج إلى معالجة من المدرس، مثل: اتفاقية السلام التى عقدها رمسيس الثانى مـع ملـك الحيثيـين.. هـذا الموضـوع يمكن أن يقرأه الطالب دون أن يظهر أثره في الحد مـن مشـكلة التطـرف لكـن المدرس اذا بين لطلابه أضرار الحروب حتى بالنسبة للمنتصر، وأن اصـرار كـل طرف علـى تحقيـق أهدافـه بـالقوة، فـإن ذلـك سيؤدى إلى المزيـد مـن العنـاد والتطرف، ويترتب على ذلك الكثير من الخسائر الاقتصادية والبشرية، فى حين أن حل المشكلات بالحوار والتفاهم وغـير ذلـك مـن الطـرق السـلمية سيحول دون وقوع الخسائر، بل انه يوفر الامكانا لخدمة الطرفين المتحـاربين، وإذا ربـط المدرس بين هذه الاتفاقية ومحادثـات السـلام مـع إسـرائيل وحـل مشـكلة طابـا بالطرق السـلمية، وكيـف أنـه وفـر الكثير مـن الأمـوال لحـل بعـض المشـاكل الاقتصادية، كل ذلك يظهر أضرار التطرف، وهنـاك موضوعـات مشـابهة مثـل اضظهاد الرومان للمسيحيين فى مصـر (فقـرة ٢ ص ٣٢) فـى كتـاب الصـف الأول الاعدادى، ومثل وحشية المغول مع سكان البلاد التى فتحوها (فقـرة ١، ٢، ص٢٤٠) فى كتاب الصف الثانى الاعدادى.. مثل هذه الموضوعات ينبغى أن يوضح المدرس للتلاميذ الآثار السيئة على المتطرفين أنفسـهم، فمثـلاً تطـرف الرومان فى ظلم المسيحيين فى مصـر جعلهـم لاينصرونهـم ضـد الفتـح العربـى الإسـلامى لمصـر، كمـا أن تطـرف المغـول جعـل المسـلمين يوحـدون صفوفهـم ضدهم ويهزمونهم فى موقعة "عين جالوت". كما ينبغى على المدرس استخـراج العبرة من ذلـك وهـى : "أن التطـرف سـيضر بصاحبـه طـال الزمـن أم قصـر"، ويتوصل إلى تلك العبرة بمشـاركة الطـلاب للاسـتفادة مـن هـذه العـبر، وتلـك الدروس.

الفصل الثالث

إجراءات البحث ونتائجه

يتناول هذا الفصل إجراءات تحليل محتوى مقررات التاريخ للتعرف على الموضوعات التي يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب:

أولا : الاجراءات

١- تم تحليل مقررات كتب التاريخ فى مرحلة التعليم الأساسى (ابتدائى/ اعدادى) والتعليم الثانوى العام، للتعرف على الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب والكتب التى تم تحليلها هى:

- الدراسات الاجتماعية (محافظتى) للصف الرابع الابتدائى طبعة ٩٢/٩١.
- الدراسات الاجتماعية (الانسان والبيئة عبر التاريخ) للصف الخامس الابتدائى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- الدراسات الاجتماعية (مصر وطنى) للصف الأول الاعدادى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- الدراسات الاجتماعية (جغرافية الوطن العربى وتاريخه فى العصر الإسلامى) للصف الثانى الاعدادى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- الدراسات الاجتماعية (مصر والعالم) للصف الثالث الاعدادى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- مصر وحضارات العالم القديم للصف الأول الثانوى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- الحضارة الإسلامية للصف الثانى الثانوى طبعة ١٩٩٢/٩١م.
- تاريخ مصر والعرب الحديث للصف الثالث الثانوى طبعة ١٩٩٢/٩١م.

وفى كتب الصفوف الابتدائية والاعدادية تم تحليل الجزء التاريخى فقط من هذه الكتب.

٢- تم التحليل طبقا للمفهوم التالى لمدلول "الموضوعات" التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف:

- يقصد بالموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف:
  - الأحداث التاريخية.
  - القصص والأخبار.
  - النظم والمبادئ الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والدينية.
  - سلوك وتصرات بعض الشخصيات التاريخية.
  - الصو روالرسومات.
  - النصوص التاريخية كالمعاهدات وشروط الصلح.
  - الأسئلة.

٣- تم استخدام (الفقرة) "كوحدة عد" أثناء تحليل مقررات التاريخ لحصر الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف، وذلك لأن التعرف على محتويات الفقرة أيسر من التعرف على محتويات الصفحة مثلا، كما أن عدد الفقرات التى فى الصفحة ليس كثيراً بصفة عامة، مما يسهل عملية العد والتحليل، كما أنه قد ثبت أن الفقرة وحدة مناسبة للتحليل فى معظم البحوث التى تعتمد على التحليل (٤٣، ٨٥).

٤- تم تحليل كل كتاب على حدة لحصر الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب.

٥- تم حساب ثبات التحليل باعادة التحليل مرة أخرى بعد مرور ثلاثة أسابيع من التحليل الأول، وحساب النسبة المئوية للاتفاق بين نتائج التحليلين فى المرة الأولى والثانية، ووجد أن نسبة الاتفاق ٩٢٪، وهى نسبة مرتفعة تدل على ثبات التحليل.

٦- تم حساب صدق التحليل وذلك بحساب مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التى توصل اليها الباحث والنتائج التى توصل اليها محللون آخرون (وهم ثلاثة مدرسين أوائل يقوم معظمهم بتدريس نفس المقررات منذ سنوات) وقد أعطيت لهم تعليمات مكتوبة تبين لهم خطوات وكيفية التحليل والتعريف الاجرائى

المذكور سابقاً لمفهوم (الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من المشكلة)، وقد وجد أن نسبة الاتفاق ٨٨٪ وهى نسبة مرتفعة لصدق التحليل.

٧- تم حصر عدد الموضوعات التى فى كل مقرر والتى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف(*)

٨- تمت معالجة البيانات احصائيا بحساب نسبة عدد الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب إلى عدد الصفحات فى كل كتاب على حدة.

ويوضح ذلك الجدول التالى:

جدول (١)

نسبة عدد الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من التطرف بين الشباب إلى عدد الصفحات المقررة فى كل صف دراسى

م	الصف	عدد الموضوعات	عدد الصفحات	النسبة المئوية
١	الرابع الابتدائى	٣٢	٦٦	٤٨,٤٪
٢	الأول الاعدادى	٣٠	١١٣	٢٦,٥٪
٣	الثانى الاعدادى	٤١	١١٤	٣٥,٩٪
٤	الثالث الاعدادى	٥٤	١٣٥	٤٠,٠٪
٥	الأول الثانوى	٥٥	٢٦٠	٢١,٢٪
٦	الثانى الثانوى	٣٨	١٨٠	٢١,١٪
٧	الثالث الثانوى	٦٣	١٩٥	٣٢,٣٪

٩- تم ترتيب المقررات تنازليا من حيث ما تحويه من موضوعات يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب حسب النسبة المئوية المذكورة فى الجدول السابق.

ويوضح ذلك الجدول التالى:

(*) ملحق (١).

جدول (٢)

ترتيب مقررات التاريخ في الصفوف المختلفة من حيث عدد
ما تحويه من موضوعات يمكن أن تسهم في الحد من مشكلة التطرف
بين الشباب حسب نسبة عدد هذه الموضوعات الى عدد صفحات الكتاب

م	المقرر	النسبة المئوية
١	مقرر الرابع الابتدائى	٤٨,٤٪
٢	مقرر الثالث الاعدادى	٤٠,٠٪
٣	مقرر الثانى الاعدادى	٣٥,٩٪
٤	مقرر الثالث الثانوى	٣٢,٣٪
٥	مقرر الأول الاعدادى	٢٦,٥٪
٦	مقرر الأول الثانوى	٢١,٢٪
٧	مقرر الثانى الثانوى	٢١,١٪

ثانيا : النتائج:

١- بالرجوع إلى جدول (١) يمكن ملاحظة وجود عدد كبير من الموضوعات التى يمكن استخدامها فى الحد من مشكلة التطرف، خاصة أن التطرف جانب واحد من جوانب كثيرة ينبغى أن يتناولها المقرر، ولكن يفضل اضافة موضوعات أخرى للوصول إلى نتائج افضل(*)

٢- وبالرجوع إلى جدول (٢) يمكن ملاحظة:

- جاء مقرر الصف الرابع الابتدائى فى المقدمة، وهذا شئ محمود لأن تاثير الخبرات التى يكتسبها الطفل فى هذه المرحلة فعال عبر المراحل التالية.
- أكثر الصفوف الثانوية جاءت موضوعاتها اقل نسبياً من موضوعات الصفوف الاعدادية، على الرغم من أن الشباب فى المرحلة الثانوية أكثر استعداداً للتطرف بحكم طبيعة النمو فى هذه المرحلة.

(*) ملحق (٢)

- موضوعات مقررات الصف الثاني الثانوى جاءت فى المرتبة الأخيرة برغم احتواء التاريخ الاسلامى للعديد من الموضوعات التى يمكن أن تسهم فى الحد من مشكلة التطرف، ولعل ذلك راجع إلى أن المقرر يركز على الحضارة الإسلامية وليس على التاريخ الاسلامى.

٣- بالنسبة لكتاب الصف الخامس الابتدائى: وردت فيه عشر قصص عن الانسان والبيئة عبر التاريخ، مثل قص المأكل، وقصة الصناعة، وكلها يمكن إذا عالجها المعلم بأسلوب مناسب أن تسهم فى الحد من التطرف.

٤- موضوعات مقررات الصف الأول الاعدادى والأول والثانى الثانوى أقل نسبيا من موضوعات مقررات الصفوف الأخرى.

وفى الفصل السابق تم توضيح كيف يمكن أن تسهم هذه الموضوعات فى الحد من مشكلة التطرف.

التوصيات:

من خلال النتائج السابقة يمكن للباحث أن يوصى بما يلى:

١- المزيد من الموضوعات التى تسهم فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب فى المرحلة الثانوية.

٢- الاستفادة من دليل المعلم فى كيفية توجيه هذه الموضوعات للحد من التطرف.

٣- طبع دليل المعلم لجميع الصفوف فى جميع المراحل وصرفه للمعلمين فى بداية العام الدراسى.

٤- عمل دراسة مماثلة على مقررات المرحلة الجامعية.

المراجع :

١- يوسف صلاح الدين قطب. "هل هناك قضية للشباب فى مصر؟"، صحيفة التربية، العدد الثانى، السنة الثالثة والثلاثون، القاهرة، رابطة خريجى معاهد وكليات التربية، يناير ١٩٨٢م.

٢- سعيد عبد الحميد محمود، "القيم التربوية فى القصص القرآنى - قصة سيدنا يوسف"، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٨٢م.

3- Berick Jenet T., "Effects of Exposure to Story Tapes and Accompanying Books on Interest in Reading Related Activities of Pre Schoolers", Dissertation Abstracts International, A. Vol. 42, No. 4, October, 1981.

4- Martinez Mariam F., "Young Childrens' Verbal Respons to Literalure in Parent-Child Story Time Interactions", Dissertation Abstracts International, A, Vol. 44, No. 4, Ooctober, 1983

٥- مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠م.

6- Kamal Dessougui, Thesaurus of Psychology, Vol. 1, Cairo, International Publishing & Distribution House, 1987.

7- David B. Guralnik (Edt.), Webster's New World Dictionary, New Delhi, 1978.

٨- حامد عبد السلام زهران، الاعلام والشباب بين التربية وعلم النفس، مذكور في المرجع (١).

٩- علاء الدين كفافي وآخرون، علم النفس للصف الرابع بدور المعلمين والمعلمات، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨٨م.

١٠- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ط٢، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨م.

١١- محمد جمال الدين مختار وآخرون، مصر وحضارات العالم القديم، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١م.

١٢- رشا عبد الواحد ابراهيم وآخرون، التاريخ الاسلامى والوسيط للصف الثاني الثانوى، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨٨م.

١٣- عبد العلى الحسمانى، "حذار من تدليل طفلك"، كتاب العربى، العدد ٢٣، الكويت، مجلة العربى، أبريل ١٩٨٩.

١٤- يعقوب الشارونى، "الآثار السلبية لكتب الأطفال المترجمة"، كتاب العربى، العدد ٢٣، الكويت، مجلة العربى، أبريل ١٩٨٩م.

١٥- محمد صادق زلزلة، "وحدة الطبع وعنف المزاج عند الطفل"، كتاب العربى، العدد ٢٣، الكويت، مجلة العربى، ابريل ١٩٨٩م.

١٦- صالح أبو عواد الشهرى، "من الهدى النبوى التربوى"، المجلة العربية، الرياض، سبتمبر ١٩٨٩م.

١٧- أحمد زكى صالح، علم النفس التربوى، ط١٠، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٢م.

١٨- منصور الرفاعى عبيد، الاسلام وموقفه من العنف والتطرف والارهاب، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٧م.

١٩- عادل أبو الدهب، "جرائم الأحداث من المسئول عنها"، صحيفة صوت سوهاج، العدد ١٣٢، السنة الحادية عشرة، سوهاج، أكتوبر ١٩٩١م.

٢٠- مصطفى سويف، التطرف كأسلوب للاستجابة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٦٨م.

٢١- محمد المرشدى المرسى، "العلاقة بين حجم الجماعة والتعصب لدى طلاب الجامعة"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد العاشر، الجزء الأول، المنصورة، يناير ١٩٨٩م.

٢٢- محمد الشندويلى، "اللجنة الدينية بمجلس الشعب تناقش ظاهرة الانحراف والتطرف"، صحيفة صوت سوهاج، العدد ١٣٣، السنة (١١)، سوهاج، نوفمبر ١٩٩١م.

٢٣- عماد الدين ابو الفدا اسماعيل بن كثير، تفسير القرآن العظيم، مكتبة مصر، ١٩٨٨م.

٢٤- أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصارى القرطبى، تفسير القرطبى، جـ١، القاهرة، دار الريان للتراث، ١٩٨٧م.

٢٥- ابراهيم بيومى مدكور، يوسف كرم، دروس فى تاريخ الفلسفة، القاهرة، وزارة المعارف العمومية، ١٩٤٥م

٢٦- محمد قاسم، حسين حسنى، تاريخ القرن التاسع عشر، القاهرة، وزارة المعارف العمومية، ١٩٥٤م.

٢٧- نورمان هامبسن، التاريخ الاجتماعى للثورة الفرنسية، ترجمة فؤاد اندراوس، القاهرة، دار الكتاب العربى للطباعة والنشر، د.ت.

٢٨- أنيس منصور، "مواقف"، صحيفة الأهرام، العدد ٣٨٣٢٧، السنة ١١٦، القاهرة، نوفمبر ١٩٩١م.

٢٩- عبد الرحيم الوهابى، "عرض كتاب فوق إطلال الماركسية والالحاد"، مجلة منار الاسلام، العدد الرابع، السنة السابعة عشر، أبو ظبى، أكتوبر ١٩٩١م.

٣٠- أنور الجندى، "من أسرار سقوط الشيوعية"، مجلة منار الاسلام، العدد الخامس، السنة السابعة عشرة، أبو ظبى، نوفمبر، ١٩٩١م.

٣١- عبد الحميد محمد عبد العزيز، الاسلام والطب، جـ٢، كتاب اليوم الطبى، العدد ٨٦، القاهرة، مؤسسة أخبار اليوم، ١٥ مايو ١٩٨٩م.

٣٢- جمال الدين عبد الهادى وآخرون، دعوة لانقاذ التعليم، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠م.

٣٣- صلاح مخيمر، تناول جديد للمراهقة، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥م.

٣٤- ابراهيم قشقوش، سيكولوجية المراهقة، ط١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٠م.

٣٥- صموئيل مغاريوس، أضواء على المراهق المصرى، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٧م.

٣٦- يوسف ميخائيل أسعد، رعاية المراهقين، القاهرة، مكتبة غريب، د.ت.

٣٧- ماجد عرسان الكيلانى، مقومات الشخصية المسلمة أو الانسان الصالح، قطر، الدوحة، مركز البحوث والمعلومات برئاسة المحاكم الشرعية والشئون الدينية، سلسلة كتاب الأمة، مايو ١٩٩١م.

٣٨- عبد المنعم فهمى سعد، "نحو خطة تربوية للاعلام الشبابى المصرى"، صحيفة التربية، العدد الرابع، السنة التاسعة والثلاثون، القاهرة، رابطة خريجى معاهد وكليات التربية، مايو ١٩٨٨م.

٣٩- إبراهيم وجيه، المراهقة، خصائصها، ومشكلاتها، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨١م.

٤٠- محمد السيد محمود راضى، "الدعوة إلى الله بين القرآن الكريم والسنة المطهرة"، المجلة العربية، الرياض، يونية ١٩٨٩م.

٤١- أحمد كمال ابو المجد، "دعوة لفض الاشتباك بين الحركات الاسلامية والحكومات"، مجلة العربي، العدد ٣٩٥، السنة الرابعة والثلاثون، الكويت، أكتوبر ١٩٩١م.

٤٢- مصطفى زايد محمد، "مداخل مقترحة لتدريس مقرر التاريخ بالصف الأول الثانوى"، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أسيوط، ١٩٩٠م.

43- Ferguson, George A., Statistical Analysis in Psychology and Education, New York, Mc Graw-Hill Book Co., 1979.

٤٤- محمد العزب موسى، هزيمة الهكسوس، أو ثورة تحريرية فى التاريخ، القاهرة، دار الكاتب العربى للطبع والنشر، ١٩٦٧م.

٤٥- أحمد فخرى، دراسات فى تاريخ الشرق القديم، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو، د.ت.

٤٦- أحمد كمال، العقد الثمين فى محاسن اخبار وبدائع أثار الأقدمين من المصريين، ط٢، القاهرة، المطبعة الأميرية، ١٣٠٠م.

47- Newby P.H., Warrior Pharaohs, The Rise and Fall of the Egyptian Empire, London, Faber and Faber, 1980.

٤٨- عبد الرازق نوفل، كانوا، القاهرة، دار الشروق ، ١٩٧٣.

٤٩- عبد الله ناصح علوان، تربية الأولاد فى الاسلام، ط١٠، القاهرة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠م.

٥٠- خالد محمد خالد، رجال حول الرسول، القاهرة دار ثابت للنشر والتوزيع، ١٩٨٤م.

٥١- محمد رفعت، تاريخ مصر السياسى فى الأزمنة الحديثة، القـاهرة، دار المعـارف العمومية، ١٩٣٨م.

٥٢- عبـد الرحمـن الرافعـى، الزعيـم أحمـد عرابـى، القـاهرة، دار الهـلال، مـارس ١٩٥٢م

٥٣- يوسف الحمادى، مصطفى كامل، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٨٧م.

الملاحق

ملحق (١)

بيان بعدد وصفحات الموضوعات التى يمكن أن تسهم في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب في مقررات التاريخ

أ – مقرر الصف الرابع الابتدائى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٠١	١	٢	١٠٢	١	٣	١٠٣	٢	٤	١٠٧	١
٥	١١٠	٣	٦	١١٤	١	٧	١١٥	٢	٨	١١٨	٢
٩	١٢٠	١	١٠	١٢١	١	١١	١٢٢	٢	١٢	١٢٦	١
١٣	١٣٠	٢	١٤	١٣١	١	١٥	١٣٣	٢	١٦	١٣٧	١
١٧	١٣٨	١	١٨	١٣٩	١	١٩	١٤٦	١	٢٠	١٥٤	١
٢١	١٦٠	١	٢٢	١٦١	١	٢٣	١٦٢	١	٢٤	١٦٤	١

*** مجموع الموضوعات (٣٢)

ب– مقرر الصف الأول الاعدادى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٤٨	١	٢	١٥٣	١	٣	١٥٨	١	٤	١٦١	٢
٥	١٦٣	١	٦	١٦٥	١	٧	١٦٧	١	٨	١٦٨	٢
٩	١٧٠	١	١٠	١٧٢	٢	١١	١٩٣	١	١٢	١٩٧	١
١٣	٢٠٦	١	١٤	٢١٤	١	١٥	٢١٩	١	١٦	٢٢٥	١
١٧	٢٢٦	١	١٨	٢٢٧	١	١٩	٢٣٠	٢	٢٠	٢٣٢	٢
٢١	٢٣٣	١	٢٢	٢٣٦	١	٢٣	٢٣٧	٢			

*** مجموع الموضوعات (٣٠)

جـ – مقرر الصف الثانى الاعدادى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٤٧	١	٢	١٥٣	١	٣	١٥٥	١	٤	١٥٦	٢
٥	١٥٨	٣	٦	١٥٩	٣	٧	١٦٠	١	٨	١٦٤	١
٩	١٦٥	٤	١٠	١٦٧	٣	١١	١٦٨	٢	١٢	١٦٩	١
١٣	١٧٠	٢	١٤	١٧١	١	١٥	١٧٥	٢	١٦	١٧٦	١
١٧	١٨٣	٥	١٨	١٨٧	١	١٩	١٨٨	١	٢٠	٢٢٦	٣
٢١	٢٣٢	١	٢٢	٢٣٣	١	٢٣	٢٤٠	١			

*** مجموع الموضوعات (٤١)

د - مقرر الصف الثالث الاعدادى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٩٥	٢	٢	١٩٧	١	٣	٢٠٤	٣	٤	٢٠٥	١
٥	٢١٢	١	٦	٢١٧	٢	٧	٢١٩	١	٨	٢٢٥	١
٩	٢٣٣	٢	١٠	٢٣٤	١	١١	٢٣٦	٢	١٢	٢٣٧	١
١٣	٢٤١	١	١٤	٢٤٢	٤	١٥	٢٤٨	٢	١٦	٢٥٤	١
١٧	٢٥٥	٢	١٨	٢٥٦	١	١٩	٢٦٥	١	٢٠	٢٧٣	٢
٢١	٢٧٤	١	٢٢	٢٧٨	٢	٢٣	٢٨٠	١	٢٤	٢٨٥	١
٢٥	٢٩٦	١	٢٦	٢٩٧	١	٢٧	٣٠٦	١	٢٨	٣٠٧	١
٢٩	٣١٠	١	٣٠	٣١١	١	٣١	٣١٢	١	٣٢	٣١٦	١
٣٣	٣١٨	١	٣٤	٣٢١	١	٣٥	٣٢٦	٤	٣٦	٣٢٨	٣

*** مجموع الموضوعات (٥٤)

هـ - مقرر الصف الأول الثانوى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٠	١	٢	١٣	٢	٣	١٥	٢	٤	٢٤	١
٥	٢٧	١	٦	٣٤	١	٧	٣٨	٢	٨	٤٣	٢
٩	٤٩	١	١٠	٦٦	١	١١	٧٧	١	١٢	٩٢	١
١٣	١١٢	١	١٤	١٢٠	١	١٥	١٢٣	٤	١٦	١٢٥	١
١٧	١٣٦	٢	١٨	١٤٣	١	١٩	١٦٥	١	٢٠	١٧٤	١
٢١	١٧٩	٢	٢٢	١٨٠	١	٢٣	١٨١	١	٢٤	١٩٨	٢
٢٥	٢٠٠	١	٢٦	٢٠٢	١	٢٧	٢٠٦	١	٢٨	٢٠٧	١
٢٩	٢١٠	١	٣٠	٢١٣	١	٣١	٢٢٠	١	٣٢	٢٢١	١
٣٣	٢٢٣	١	٣٤	٢٢٤	١	٣٥	٢٢٨	٢	٣٦	٢٣٠	١
٣٧	٢٣٧	٢	٣٨	٢٤١	٣	٣٩	٢٤٥	٢	٤٠	٢٤٧	١

*** مجموع الموضوعات (٥٥)

و – مقرر الصف الثاني الثانوى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	٥	١	٢	١٢	١	٣	١٨	١	٤	٢٣	٢
٥	٢٤	١	٦	٢٥	١	٧	٢٦	١	٨	٣٣	١
٩	٣٥	١	١٠	٣٦	١	١١	٤٠	١	١٢	٥٩	٢
١٣	٦٠	١	١٤	٦١	١	١٥	٦٦	١	١٦	٦٩	١
١٧	٧١	١	١٨	٧٦	١	١٩	٨٧	١	٢٠	٨٨	٢
٢١	١٠٢	١	٢٢	١٠٣	١	٢٣	١٠٩	١	٢٤	١١٦	١
٢٥	١١٩	١	٢٦	١٢٢	١	٢٧	١٣٩	٢	٢٨	١٤١	٢
٢٩	١٤٦	١	٣٠	١٥١	١	٣١	١٥٢	١	٣٢	١٦٨	١
٣٣	١٨٤	١									

*** مجموع الموضوعات (٣٨)

ز – مقرر الصف الثالث الثانوى

م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات	م	الصفحة	عدد الموضوعات
١	١٤	١	٢	١٥	٢	٣	١٦	١	٤	١٧	١
٥	١٨	١	٦	٢٠	٢	٧	٢٤	١	٨	٢٥	١
٩	٤٢	٢	١٠	٤٥	١	١١	٥٠	١	١٢	٥٧	١
١٣	٧٢	١	١٤	٧٤	١	١٥	٧٥	١	١٦	٧٦	١
١٧	٨١	١	١٨	٨٤	١	١٩	٨٦	٢	٢٠	٨٨	١
٢١	٩٤	١	٢٢	١٠٢	١	٢٣	١٠٣	١	٢٤	١٠٨	١
٢٥	١١٣	١	٢٦	١١٦	١	٢٧	١١٨	١	٢٨	١٢٣	١
٢٩	١٢٦	١	٣٠	١٣١	١	٣١	١٤٢	١	٣٢	١٤٤	٢
٣٣	١٤٦	١	٣٤	١٥٢	١	٣٥	١٥٣	١	٣٦	١٥٥	٢
٣٧	١٥٦	١	٣٨	١٥٧	١	٣٩	١٥٨	١	٤٠	١٦٣	٢
٤١	١٦٩	٢	٤٢	١٧٣	١	٤٣	١٧٥	٢	٤٤	١٧٦	٢
٤٥	١٧٨	٢	٤٦	١٨٠	٣	٤٧	١٨١	٣	٤٨	١٨٢	١

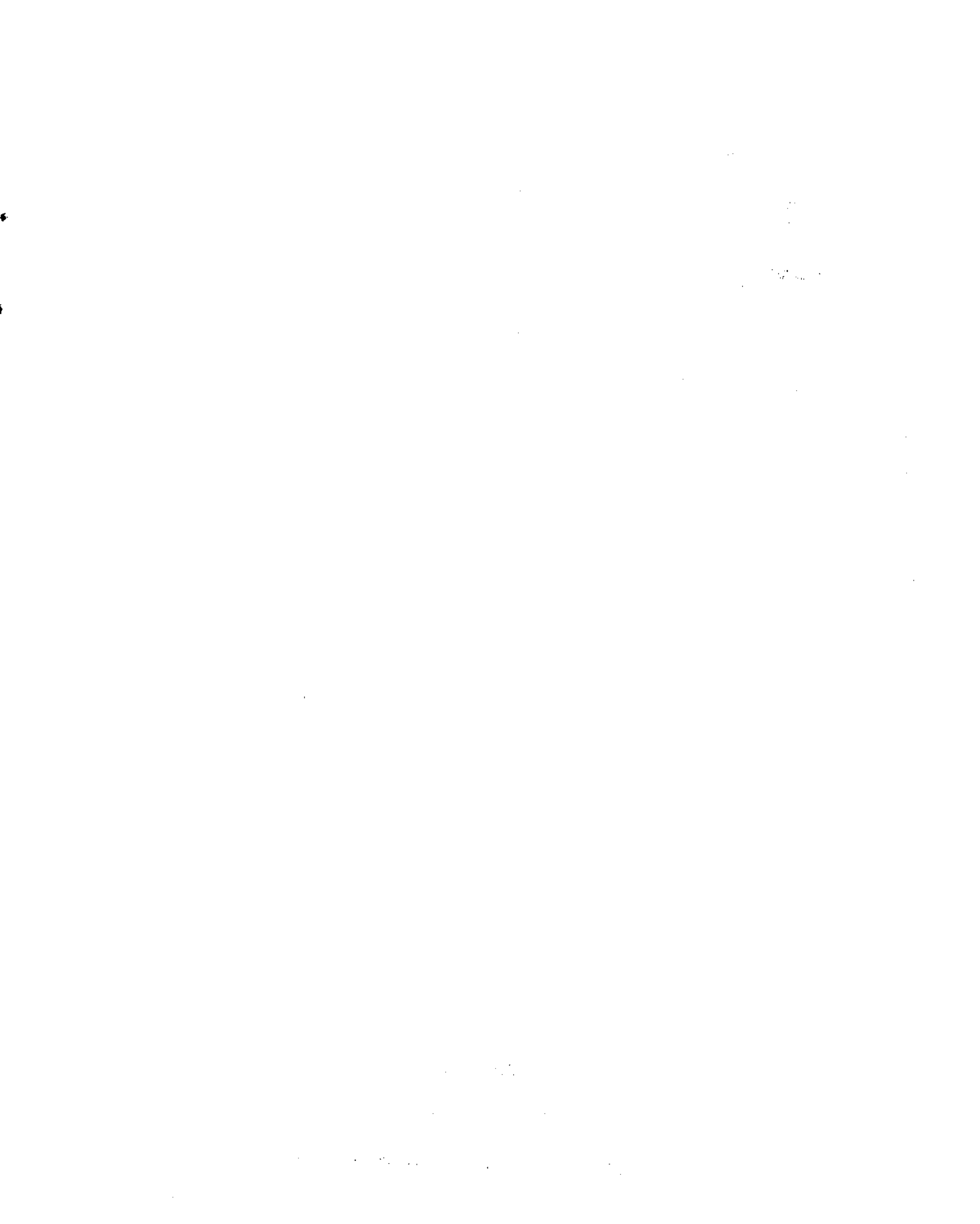
*** مجموع الموضوعات (٦٣)

ملحق (٢)

بيان بأمثلة موضوعات مقترحة يمكن اضافتها لمقررات التاريخ للمزيد من الاسهام في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب

م	الموضوع	المرجع والصفحة	العصر التاريخي
١	نص رسالة أبو فيس ملك الهكسوس الى سقنن رع.	٤٤، ٥٩	قديم
٢	بعض رسائل تل العمارنة.	٤٥، ١١٦-١١٧	قديم
٣	نص معاهدة السلام بين رمسيس الثاني والحيثيين.	٤٦، ١٠٦،-١٠٩	قديم
٤	نص رسالة لرمسيس الثاني يطالب فيها القضاة بالعدل في التحقيق في المؤامرة التي دبرتها احدى زوجاته لقتله.	٤٦، ١٤١	قديم
٥	صورة لأعضاء مقطوعة من قتلى الأعداء تقدم الى رمسيس الثالث.	٤٧، ١٨٠	قديم
٦	قصة عمر بن الخطاب والمصرى وابن عمرو بن العاص.	٤٨، ١١٨-١١٩	أوسط
٧	قصة عمر بن الخطاب وعلقمة وخالد بن الوليد	٤٨، ١١٣-١١٤	أوسط
٨	قصة عيينة بن معين مع عمر بن الخطاب.	٤٩،٣٦٧-٣٦٨	أوسط
٩	قصة النبى صلى الله عليه وسلم مع الرجل الذى بال في المسجد	٤٩، ٣٧٣	أوسط
١٠	قصة الواعظ الذى أغلظ القول مع ابى جعفر المنصور	٤٩، ٣٧٤	أوسط
١١	قصة عطاء الله بن أبى رباح مع عبد الملك بن مروان	٤٩،٣٧٨-٣٧٩	أوسط
١٢	قصة اسلام أسيد بن حضير على يد مصعب بن عمير	٥٠، ٤١-٤٣	أوسط
١٣	قصة سليمان الفارسى مع ابى الدرداء	٥٠، ٥٧	أوسط
١٤	موقف الرسول صلى الله عليه وسلم من قاتل عمه حمزة	٥٠، ١٨٦-١٨٧	أوسط
١٥	قتل نابليون لحامية يافا (٤٠٠٠ جنيدى)١٧٩٩	٥١، ٥٩	حديث
١٦	الحوار بين أحمد عرابى والخديوى والقنصل الانجليزى (عابدين)	٥٢، ٥٦-٥٩	حديث
١٧	محاكمات دنشواى	٥٣، ٣٩-٤٠.	حديث
١٨	محاكمات أرى متطرفة في كتب التاريخ مثل محاكمات الثورة الفرنسية.	....	حديث

* توجد مراجع أخرى ذكرت فيها هذه الموضوعات وكثير منها مشهور في التاريخ.



تقويم مناهج المواد الاجتماعية

وأثره فى تنمية المجتمع (*)

الفصل الأول

مشكلة البحث

(تحديد المشكلة – أهمية البحث– مسلماته – حدوده – المصطلحات – منهج البحث– أدواته – الخطة العامة لدراسة مشكلة البحث).

مقدمة (الاحساس بالمشكلة):

يعيش الباحث بفكرة ووجدانه هموم وطنه، خاصة فى هذا العصر الذى يتميز بالسرعة فى كل شئ: فى الانجازات العلمية والتكنولوجية، التسابق نحو السيادة الاقتصادية والعسكرية والثقافية ... وكل ذلك مرتبط بالكم والكيف الذى تحققه كل دولة "التنمية"، التنمية الشاملة لكل مطالب المجتمع.

ومصر – لكى تحتل المكانة اللائقة بها فى هذا السباق– تحتاج إلى جهد كل فرد من أبنائها، خاصة مع ظهور الكثير من معوقات التنمية مثل الانفجار السكانى، زيادة الاستهلاك مع التراخى فى الانتاج وبخاصة لدى الأفراد الذين حصلوا على ثروات كبيرة بجهود قليلة.

وإذا كانت الدولة تسعى جاهدة للتنمية، وحل المشكلات المخلفة، فكل مواطن عليه أن يقوم بكل ما يستطيع فى هذا الشأن، ولذلك رأى الباحث أن يسهم بدور متواضع على هذا الطريق، ومن هنا كانت فكرة البحث الحالى (تقويم مناهج المواد الاجتماعية وأثره فى تنمية المجتمع). حول الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية فى اعداد التلاميذ للمساهمة فى تنمية المجتمع، وتقويم هذا الدور.

(*) ألقيت فى مؤتمر دور كليات التربية فى تنمية المجتمع، كلية التربية، جامعة المنيا، مايو ١٩٩٣م.

تحديد المشكلة:

تمثلت مشكلة البحث فى الاجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية فى تنمية المجتمع؟

٢- ما الجهود التى بذلت لتحقيق هذا الدور؟

٣- إلى أى مدى تحقق هذا الدور؟

أهمية البحث:

يمكن توضيح أهمية البحث فيما يلى:

١- يعد هذا البحث استجابة لما تنادى به التربية الحديثة من تأكيد على ربط المناهج بحاجات ومشكلات المجتمع.

٢- التأكيد على دور التربية فى التنمية.

٣- اظهار الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية فى تنمية المجتمع.

٤- التعرف على السلبيات الموجودة فى المناهج والعمل على تلافيها.

٥- ابراز أهمية التقويم فى تطوير المناهج وزيادة فاعليتها.

٦- تنشيط دور المناهج الأخرى فى خدمة التنمية.

٧- اظهار المفهوم الواسع للتنمية.

مسلمات البحث:

١- عند تطوير المناهج: توضع حاجات المجتمع فى الحسبان.

٢- تقويم المناهج يسهم فى حسن أدائها للدور المنوط بها.

٣- إذا أحسن اعداد مناهج المواد الاجتماعية، فإن ذلك يسهم فى اعداد مواطن قادر على خدمة نفسه ووطنه.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على:

١- التعرف على الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج الدراسات الاجتماعية فى المرحلة الاعدادية فى اعداد التلاميذ للمساهمة فى تنمية المجتمع.

٢- اقتصر التقويم المذكور للمناهج على:

أ - التعرف على أهم ما بها من قيم وأوجه تقدير واتجاهات ومهارات تساعد التلاميذ على المساهمة فى تنمية المجتمع.

ب- التعرف على ما بها من اسئلة التقويم، ومدى مناسبتها لتقويم الأهداف الموضوعة.

جـ- التعرف على مدى مناسبة وسائل التقويم المستخدمة لمستوى المعلم.

د - القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات ووسائل التقويم المذكورة فى (أ ، ب، جـ) هى التى وردت فى أدلة المعلم للمناهج موضوع البحث طبعة ١٩٩٢م.

٣- اقتصرت اجابة السؤال الثالث من أسئلة البحث (إلى أى مدى تحقق هذا الدور؟) على ما تضمنته المناهج الحالية مما يساعد التلاميذ على المساهمة فى تنمية المجتمع.

المصطلحات:

١- التقويم Evaluation

- يعرف التقويم بأنه: تحديد مدى الانسجام والتوافق بين الأداء والأهداف، أو بين النواتج الواقعية للتعلم والنواتج المتوقعة منه (١، ٢٥).
- ويعرف بأنه : الوسيلة التى يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج فى تحقيق الأهداف التى وضع من أجلها (٢، ١٧٣).
- والتقويم فى البحث الحالى قصد به : تحديد ما يمكن أن تحققه مناهج المواد الاجتماعية فى اعداد التلاميذ للمساهمة فى تنمية المجتمع.

٢- المنهج Curriculum

- للمنهج تعريفات متعددة حسب تصورات رجال التربية، وهذا التعدد جعل من الصعب التوسل إلى تعريف واحد يتفق عليه (١، ٤٣)، وجعل زايس

يقول بأن البحث عن التعريف الصحيح للمنهج أمر غير مثمر، وأنه من الأفضل توجيه الجهود نحو المواقف العملية فى المدارس (٣، ١٣).

- والمنهج فى البحث الحالى يتمثل فى: الخبرات التربوية التى تكسبها المدرسة للتلميذ بما يساعده على تنمية نفسه ومجتمعه.

٣- التنمية : Develupment

- تعرف التنمية بأنها عملية تغيير مخطط لمجموعة من العمليات الاجتماعية الاقتصادية من خلال بناء أيديولوجى معين (٤، ٥٧-٥٨).
- وتعرف بأنها سلسلة تغييرات وظيفية وبنائية لنمو المجتمع عن طريق زيادة قدرة أفراده على استغلال الطاقات المتاحة إلى أقصى حد ممكن وبطريقة تحقق له أهدافه (٥، ٢٨).
- والتنمية فى البحث الحالى: سلسلة تغييرات وظيفية من مواقف غير مرغوب فيها إلى مواقف مرغوب فيها، بهدف استغلال الطاقات المتاحة إلى اقصى حد ممكن، وبطريقة تحقق أهداف المجتمع.

منهج البحث:

تحقيقا لأهداف البحث الحالى: استخدم أسلوب تحليل المحتوى Content Analysis للتعرف على ما تحويه المناهج موضوع البحث من قيم وأوجه تقدير واتجاهات ومهارات، يمكن أن تساعد التلاميذ على المساهمة فى تنمية المجتمع، وللتعرف على أساليب التقويم المستخدمة فى نفس المناهج، (٦، ٢٠٦) (٧، ٣٧)، كما استخدم أسلوب مسح الآراء للتعرف على آراء المعلمين فى أسئلة التقويم المستخدمة فى المناهج موضوع الدراسة (٨، ٢١٢-٢٣٢)، والأسلوبان المذكوران من فروع المنهج الوصفى (٩، ١٩٨) المناسب للبحث الحالى.

أدوات البحث:

استخدمت الأدوات التالية فى البحث:

١ – استبانة مقدمة لمعلمى المواد الاجتماعية للتعرف على آرائهم فى مدى قدرتهم على استخدام أسئلة التقويم الواردة فى مناهج البحث الحالى(*).

٢ – استبانة مقدمة لبعض أعضاء هيئة التدريس حول أنواع أسئلة التقويم(**).

٣ – مقابلة شخصية معدة مسبقاً مع بعض أعضاء هيئة التدريس حول أنواع أسئلة التقويم(***).

الخطة العامة لدراسة مشكلة البحث:

١ – للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث (ما الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية فى تنمية المجتمع؟)، تم الرجوع إلى عدة مصادر فى المناهج وطرق التدريس وعلم النفس، بجانب عدة مصادر تربوية أخرى، علاوة على بعض الدراسات السابقة المتصلة بالبحث الحالى، ومن خلال ذلك تم التوصل إلى الاجابة عن السؤال المذكور، وهذا ما تضمنه الفصل التالى (الإطار النظرى للبحث).

٢ – للإجابة عن السؤال الثانى (ما الجهود التى بذلت لتحقيق هذا الدور؟)، فقد تم الرجوع الى بعض المصادر فى المناهج وطرق التدريس، وبعض المصادر التربوية الأخرى، ومن خلال ذلك تم التعرف على الجهود التى بذلت فى تقويم وتطوير مناهج المواد الاجتماعية، وبهذا أمكن التعرف على الدور الذى يمكن أن تقوم به هذه النتائج فى اعداد التلاميذ للمساهمة فى تنمية المجتمع، وهذا ما تضمنه الفصل الثالث.

(*) ملحق (١)

(**) ملحق (٢)

(***) ملحق (٣)

٣- أما الاجابة عن السؤال الثالث (إلى أى مدى تحقق هذا الدور؟) فقد شملها الفصل الرابع الذى تضمن:

أ - تحليل أدلة المعلم للمناهج موضوع الدراسة للتعرف على القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات المتصلة بتنمية المجتمع، والتى حرصت المناهج على غرسها أو تنميتها لدى التلاميذ.

ب- تحليل أدلة معلم المناهج المذكورة للتعرف على أساليب التقويم المستخدمة فيها.

جـ- استعراض نتائج الاستبانة المقدمة لمعلمى المواد الاجتماعية الذين يدرسون المناهج موضوع الدراسة، للتعرف على آرائهم حول أسئلة التقويم المستخدمة فى المناهج من حيث سهولة أو صعوبة استخدامها بالنسبة لهم.

٤- وبعد الاجابة عن أسئلة البحث تم التوصل إلى النتائج وبعض التوصيات والبحوث المقترحة، وهذا ما تضمنه الفصل الخامس والأخير.

الفصل الثانى

الإطار النظرى للبحث

(التعليم والتنمية - دور مناهج المواد الاجتماعية فى التنمية - كيفية أداء هذا الدور).

تمهيد حول التعليم والتنمية:

لا تتم التنمية بدون أفراد، ولا يقوم الأفراد بمهام التنمية بدون تعليم، فالتعليم مفتاح التنمية، اقتصاديا واجتماعيا.

ففى التنمية الاقتصادية لايقتصر دور التعليم على ما يقدمه من علم وتكنولوجيا، ولكن الأهم من ذلك رفع المستويات التعليمية للأفراد ضماناً لتحسين انتاجهم، فالتنمية البشرية عامل رئيسى للتنمية الاقتصادية (٥، ٨١-٨٢)، ومن أقوال جيروم وبرونر "أن النظام التعليمى الجيد قد يكون ثمرة من ثمار النمو الاقتصادى، ولكنه أيضا بذرة هذا النمو" (١٠، ٢٩٢).

وقد أجريت عدة دراسات توضح العلاقة الوثيقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية منها:

١- دراسة أريى Aryee (١٩٧٧) حول دور التعليم فى انتاج أرباب الصناعات التحويلية فى احدى مدن غانا، والتى أسفرت عن وجود علاقة ايجابية بين مستوى التعليم وزيادة الانتاج الاجمالى لأرباب هذه الصناعات (١١، ٢٦).

٢- دراسة أجايو Aghiu (١٩٩١) التى هدفت إلى بحث مشكلة العلاقة بين حاجة السوق النيجيرية إلى اليدى العاملة، وبين النظام التربوى النيجيرى، وقدمت الدراسة تصوراً للإستفادة من النظام التربوى فى اعداد العمالة اللازمة للسوق النيجيرى (١٢، ٢٣٤١-٢٣٤٢).

٣- دراسة موكادا Mocada (١٩٩١) التى هدفت إلى بحث در الاصلاحات التربوية فى التغيير الاجتماعى فى السلفادور كواحد من المجتمعات الأقل نموا،

والتى أظهرت أن الاصلاح التربوى أدى إلى تخريج عمالة ماهرة (١٣، ٤٩٧).

أما فى التنمية الاجتماعية، فإن التعليم يكون شخصية الفرد ويعده للحياة حيث يزوده بالمهارات ويكسبه قيما واتجاهات مناسبة، بجانب در التعليم فى الحراك الاجتماعى (١٤، ٢٦٩-٢٧٧)، وهناك العديد من الدراسات السابقة التى تظهر دور التعليم فى التنمية الاجتماعية مثل:

١- دراسة بلدسو Beldsoe (١٩٥٩) التى أظهرت وجود تناسب عكسى بين المستوى التعليمى للوالدين ومعدلات التسرب الدراسى (١٥، ٣-٦).

٢- دراسة مصطفى عبد الرحمن درويش (١٩٧٧) التى أظهرت وجود علاقة طردية بين مستوى تعليم الأباء والتحاق أبنائهم بالتعليم، وأنه كلما زادت سنوات تعليم الأب كلما زاد حرصه على أن يتم أبناؤه أعلى مراتب التعليم (١٦، ٦٨).

ومناهج المواد الاجتماعية باعتبارها أحد فروع المنظومة التعليمية، يمكنها القيام بدور فى التنمية، وفيما يلى إطلالة على هذا الدور.

الدور الذى يمكن أن تلعبه مناهج المواد الاجتماعية فى التنمية:

١- ان نظرة أولية إلى الميادين التى تتناولها المواد الاجتماعية بالدراسة، تظهر بوضوح دورها فى تنمية المجتمع: فالمواد الاجتماعية تعنى بدراسة الانسان من حيث علاقات أفراده وجماعاته بعضهم ببعض، ومن حيث العلاقات بين الانسان وبيئته، والمشكلات التى نشأت وتنشأ من هذه العلاقات (١٧، ١٧)، وكل هذه الميادين وثيقة الصلة بالتنمية.

٢- وإذا كان الهدف من التنمية خدمة الوطن، فإن المواد الاجتماعية تسعى إلى ترسيخ المواطنة الصالحة بصفة أساسية، وذلك باعداد التلاميذ كى يصبحوا أكثر تأثيراً فى مجتمعهم وأن يحدث هذا التاثير فرديا أو جماعيا (١٨، ١٠-١١).

٣- وإذا كان المواطن المثقف أقدر على المساهمة فى تنمية مجتمعه، فإن المواد الاجتماعية تلعب دوراً متميزاً فى ذلك، حيث إن الأهداف التثقيفية تأتى فى مقدمة أهداف تدريس المواد الاجتماعية (١٩، ١٣-١٨).

٤- وطبقا للمفهوم الشامل للتنمية، فإن المواد الاجتماعية يمكنها القيام بدور حيوى، فالتنمية الاقتصادية مرتبطة بالتنمية الاجتماعية، والتنمية الاجتماعية تقوم على التطبيع الاجتماعى أو التنشئة الاجتماعية المناسبة، والتطبيع الاجتماعى يعنى التعليم القائم على التفاعل الاجتماعى الذى يكسب الفرد سلوكاً ومعايير وقيما تمكنه من التفاعل مع مجتمعه وأداء الدور المنتظر منه (٢٠، ٢٠-٢١)، (٢١، ٧٨) والمواد الاجتماعية تضرب بسهم وافر فى ذلك من خلال ما تغرسه أو تنميه لدى التلاميذ من أنماط السلوك والقيم والمعايير وغير ذلك مما ييسر عملية التجميع أو التنشئة الاجتماعية:

- فالمواد الاجتماعية تبرز للتلاميذ صورة المجتمع الذى يعيشون فيه: أنماط الحياة،والعادات، والتقاليد، والمثل العليا، والمشكلات التى يواجهها المجتمع وكيفية التغلب عليها (٢٢، ٢٤).
- والموارد الاجتماعية تزيد من اهتمام الطالب بالمشكلات الاجتماعية، والمشاركة فى حلها (٢٣، ٩٧).
- كما أنها تسهم فى تكوين الاتجاهات الموجبة من خلال تعريف التلاميذ بمصادر الثروة وكيفية استغلالها، ودروس البطولة والفداء..
- وبجانب ذلك فالمواد الاجتماعية تساعد التلاميذ على الايجابية فى المجتمع من خلال بعض مداخل التدريس مثل مدخل البيئة المحلية ومدخل الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة، بجانب ما تنميه من المهارات المثمرة مثل التفكير العلمى (٢٤، ٣-١٤).

٥- والتنمية - كما سبق القول - سلسلة تغيرات من مواقف غير مرغوب فيها إلى مواقف أخرى مرغوب فيها، أى تحسين للسلوك، وهو الدور الرئيسى للمدرسة

(٢،٢٥) ومن خلال هذه التغييرات يمكن أن نجعل الناس يألفون الأنماط التنموية المطلوبة، وقد علمنا الحق تعالى أهمية الايلاف فى سورة قريش (٢٦، ٢-٣) ويمكن اظهار دور المواد الاجتماعية فى ذلك من خلال عدة أمور مثل:

أ - مساعدة التلاميذ على هجر العادات والتقاليد وأساليب السلوك التى تعوق الانسان عن العمل (مثل عادة وضع مواد معينة فى العين بدلا من أساليب العلاج السليمة، مما يؤدى إلى فقد البصر)، وبذلك يألف الناس سلوكاً وعادات جديدة ويتحول العديد من الأفراد من طاقة عاطلة مستهلكة إلى طاقة عاملة منتجة، علاوة على ما يتوفر من الانفاق على هؤلاء المعاقين، وقد ذكرت احدى دراسات البنك الدولى فى احصاء خاص بالمجتمع المصرى (١٩٨٢) أن الشخص المعاق كان يتكلف (١١٠) ألف دولار خلال السبعينات اذا ظل غير منتج طوال سنوات عمره، ويتكلف (٢٠٠) ألف دولار خلال الثمانينات (٢٧، ١٨-٢٥).

كما يندرج تحت العادات والتقاليد والأساليب السيئة التى تعوق الانتاج ما يتصل ببعض الأمثلة الشعبية مثل: (اللى يبص لفوق يتعب)، (رايح فين ياصعلوك بين الملوك)، (اصرف ما فى الجيب يأتيك ما فى الغيب)، ومما يظهر خطورة هذه الأمثلة الشعبية ما ورد فى دراسة نادية حسن سالم حول تصنيف سمات الشخصية المصرية من واقع الأمثال الشعبية حيث وجد أن نسبة العادات المرذولة (٣,١٪)، الحسد (٣,٧٪)، الشخصية الفهلوية (٤,٧٪)، الايمان بالخرافات (٢٠,١٪). (٢٧، ٥٧-٥٩).

ويندرج تحت هذا النوع من العادات والسلوكيات السيئة: بعض العادات الاستهلاكية السيئة مثل الاسراف فى اقتناء الأشياء المادية،

وارتياد دور اللهو وغير ذلك مما يعتقد أصحابه فى الدول النامية أنه يرفع مكانتهم الاجتماعية (١١، ٣٣-٣٤)، ومثل ذلك ما يفعله بعض المصريين أصحاب الثروات الكبيرة من الانفاق المسرف فى الأفراح والمآتم لمجرد المحاكاة والتباهى، وفى دراسة لهيئة الامم المتحدة فى بوليفيا عام ١٩٦٨ اتضح أن ٥٠٪ من الانفاق يصرف على الطعام، وأن ٣٠٪ يصرف فى المشروبات الروحية ٢٨، ٠ ٢٠٨-٢٠٩).

ب- المساهمة فى تثبيت بعض القيم المعضدة للتنمية بدلا من القيم المعطلة لها:

ومن أمثلة القيم ذات التاثير السلبى على التنمية:

- القيم الاستبدادية الأبوية التى ينشأ عنها أبناء سلبيين عديمى الثقة فى أنفسهم.
- قيم الأنانية والطفيلية التى يترتب عليها الأنماط السيئة من السلوك مثل الانتهازية والنفاق وطرق الثراء غير المشروع.
- القيم المكبلة لطاقات المرأة مثل المغالاة فى الحط من شأنها وعدم الثقة فيها، بالاضافة إلى قلة حظها فى التعليم وقلة مشاركتها فى العمل. وقد ذكرت دراسة للأمم المتحدة عام ١٩٧١م أن عدم الاقبال على تشغيل المرأة ساهم فى فشل كثير من عمليات التنمية والتقدم الاقتصادى والاجتماعى (٣٠، ١٩).
- القيم التى تهون من شأن الشباب وقدرته وتسخر من حماسهم وطموحاتهم الواسعة (٢٩، ٣٩-٥٧).

أما القيم ذات التاثير الايجابى فى التنمية فمنها: احترام العمل، اتقان العمل، التعاون، الحفاظ على البيئة، رفض التبعية الاقتصادية، وقد أجريت عدة دراسات تظهر العلاقة بين القيم والتنمية منها:

- دراسة سيد الحسينى (١٩٧٠) حول بعض المظاهر القيمية المرتبطة بالحراك الاجتماعى، والتى أظهرت أن نسبة الحراكيين الذين يرغبون فى الاستمرار فى العمل رغم حصولهم على أرث ٥٦٪ فقط (٣١، ٣٨).
- دراسة السيد أحمد حامد، عليه حسن حسين (١٩٧٢) حول القيم والتنمية الاجتماعية فى النوبة والواحات الخارجة، والتى أظهرت حدوث تغييرات متشابهة فى المجتمعين مثل التحول من الاقتصاد القائم على المقايضة إلى اقتصاد يعتمد على السوق والربح، ظهور أسر مستقلة عن العائلة الكبيرة (البدنة)، وتغيير سلطة الآباء التقليدية (٣٢، ٧٣-٩٦).
- دراسة الهام عفيفى (١٩٨٠) حول أثر برامج التنمية على القيم، والتى أظهرت تراجع قيم: العصبية والتجمع والتماسك واحترام كبار السن، مقابل قيم: الفردية والتشتت والتفكك وتزعزع مكانة الكبار (٣٣، ١١٥-١١٨).
- دراسة محمود السيد ابو النيل (١٩٨٦) حول القيم والانتاج والتى أظهرت اختلاف القيم لدى العمال المنتجين، وغير المنتجين: فمثلاً جاءت القيم الدينية على قمة ترتيب القيم لدى العمال المنتجين فى شركة القاهرة للملبوسات، بينما جاءت القيم الجمالية على قمة الترتيب لدى العمال غير المنتجين فى نفس الشركة (٣٤،١٤٥).

جـ- <u>المساهمة فى تثبيت بعض الاتجاهات المعضدة للتنمية وتغيير بعض الاتجاهات المثبطة لها</u>: فعلى الرغم من أن للسلوك عوامل أخرى تقرره إلا أن هناك اتجاهات لها بنيان يجعلها تدفع إلى السلوك أكثر من غيرها (٣٥،١٦٥)، وتؤكد دراسة مدحت صبرى (١٩٨٠)، العلاقة بين الاتجاهات والسلوك، وتذكر أن السلوك ميل للاستجابة بطريقة معينة تجاه موضوع أو موضوعات محددة (٣٦،٥-١٣).

ومن أمثلة الاتجاهات المعضدة للتنمية: تقبل التطوروالتغيير فى حياة الجماعة، الميل إلى الاسهام فى العمل، واحترام الملكية العامة...

ومن الدراسات التى دارت حول الاتجاهات ذات الصلة بالتنمية:

- دراسة عبد الفتاح حسن عمار (١٩٨١): حـول دور المـواد الاجتماعيـة فـى تكويـن الوحـدة الوطنيـة لـدى تلاميـذ المدرسـة الثانويـة فـى لبنـان، التيحاولت الاجابة عـن بعـض الأسـئلة مثـل: إلى أى حـد تسـاعد المواد الاجتماعية على الوحدة الوطنية؟ - ما أثر المشكلة الثقافية فى لبنان على وحدته الوطنيـة؟ - هـل تؤدى المـواد الاجتماعيـة بمحتوياتهـا الحاليـة إلى تحقيق هدف الوحدة الوطنية؟ (٣٧، ١٣٣-١٥٤).
- دراسة هاروود **Harwood** (١٩٩١): حـول منـاخ حجـرة الدراسـات الاجتماعية والاتجاهات السياسية للتلاميـذ، والتـى أظهـرت أهميـة منـاخ حجرة الدراسة فى تكوين اتجاهات الطلاب وفى سلوكياتهم، وأن المنـاخ المفتوح يساعد على ايجاد اتجاهات ايجابية (٣٨، ٤٠-٤٢).

د - المساهمة فى تنمية بعض المهارات المعضدة للتنمية: ومن خصائص المهـارة السرعة والدقة فى الأداء (٣٩، ٤٨) وهى أمور مهمة فـى التنميـة، ومـن المهارات التى يمكن أن تسهم فى التنمية: التفكـير العلمـى، القـدرة على الاستدلال، جمع وتبويب وتحليل البيانات، والتثقيف الذاتى (٢٣، ٩٨).

هـ- المساهمة فى تنمية بعض أوجه التقدير المعتمدة للتنمية مثل: تقدير جهـود الأجداد فى بناء الحضارة، وجهود الانسـان فـى استغلال مـوارد البيئـة، الوحدة الوطنية، والسلام الاجتماعى.

كيف تؤدى مناهج المواد الاجتماعية دورها فى التنمية؟

بعد العجالة السابقة عن دور مناهج المواد الاجتماعية فى التنمية، ينبغى بيان: كيف يمكن لهذه المناهج القيام بذلك الدور؟ والجواب أنّ ذلك يمكن أن يتم من خلال ثلاثة وسائل أولها مكونات المنهج نفسه، وثانيهما المعلم الذى يقوم على تنفيذ هذا المنهج، وثالثها تقويم المنهج.

١- مكونات المنهج:

يمكن من خلال هذه المكونات المساهمة فى عملية التنمية:

أ - أهداف المنهج: توضع أهداف مناسبة، ففى الأهداف المعرفية مثلا يوجه اهتمام خلاص بالمعلومات المتصلة بالموارد الطبيعية والبشرية وكيفية الاستفادة منها إلى أقصى حد، والمعلومات المتصلة بالآثار والأماكن السياحية وكيفية الاستفادة منها والمحافظة عليها، وفى الأهداف الوجدانية يوجه اهتمام خاص إلى غرس وتنمية بعض القيم والاتجاهات وأوجه التقدير المشار الى بعضها سابقا والتى تعضد التنمية، وفى الأهداف المهارية يوجه اهتمام خاص نحو المهارات المفيدة فى هذا الشأن والمشار إلى بعضها من قبل.

ب- محتوى المنهج: بأن يتضمن المحتوى موضوعات تخدم الأهداف التى وضعت لصالح التنمية.

جـ- طرق التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية والتقويم كلها يمكن أن توضع بطريقة مناسبة لتحقيق الأهداف المطلوبة.

د - دليل المعلم: بأن يتضمن (فى كل ما يدور حول العملية التعليمية) ما يخدم التنمية.

٢- المعلم : بأن يضع المعلم نصب عينيه الالتزام بكل ما ورد فى المنهج لخدمة التنمية، مع الاستفادة من دليل المعلم، وبجانب ذلك يكون قدوة حسنة لتلاميذه.

٣- تقويم المنهج: فالتقويم عملية تشخيصية علاجية مستمرة تسهم بالاستفادة من الايجابيات والسلبيات فى تطوير المنهج وتحقيق الأهداف المرجوة منه ومن بينها مساهمته فى التنمية.

وقد اطلع الباحث على بعض الدراسات التى تتصل بدور مناهج المواد الاجتماعية فى التنمية، سواء كانت هذه الصلة مباشرة أو غير مباشرة، وأهم هذه الدراسات:

- دراسة لافرن Laverne (١٩٧٦) التى هدفت إلى معرفة مدى ارتباط بعض كتب الدراسات الاجتماعية المقررة فى المرحلتين الابتدائية والثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية بين عام ١٩٧٣ وعام ١٩٧٦م، بالموارد الطبيعية والطاقات البشرية، والمفاهيم ومشكلات التلوث البيئى، والتى أظهرت أن ٣٨٪ من محتوى الكتب المذكورة غلب عليه المحتوى التقليدى، ولذلك أوصت بضرورة مواكبة المناهج لمتطلبات العصر (٤٠، ٣٣٢١).
- دراسة زايد (١٩٩١) التى هدفت إلى معرفة مدى مساهمة مقررات التاريخ فى الحد من مشكلة التطرف بين الشباب (باعتبار التطرف أحد معوقات التنمية)، وأظهرت الدراسة أن معظم مقررات التاريخ فى التعليم الأساسى والثانوى تحوى الكثير من الموضوعات التى تساعد على الحد من المشكلة،وأن بعض هذه المقررات يحتاج إلى اضافة المزيد من الموضوعات (٤١، ٢٦-٢٧).
- دراسة أحمد جابر (١٩٩١): التى هدفت إلى معرفة دور مقررات الدراسات الاجتماعية ومعلميها فى تنمية القيم الخلقية والاجتماعية (وهى من العوامل المؤثرة فى التنمية) بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى، واتضح من الدراسة أن

المقررات المذكورة يمكن أن تنمى بعض القيم مثل الصدق والتعاون والأمانة والتسامح (٤٢، ٣٨-٤٧) وكل هذه القيم يمكن أن تسهم فى التنمية.

- دراسة توفيق مرعى (١٩٩٢): التى هدفت إلى تقييم عنصر التقويم فى مناهج الدراسات الاجتماعية بالأردن، وقد سألت الدراسة عينة من المعلمين والمشرفين عن أهداف وأدوات وشروط التقويم، وكان من نتائج الدراسة: معارضة أفراد العينة استخدام بطاقة الملاحظة والاستبيانات واللقاءات كأدوات التقويم، وموافقتهم على استخدام الاختبارات الشفوية والموضوعية والأسئلة الموجودة فى نهاية الوحدات الدراسية كأدوات للتقويم، وموافقتهم على قياس الجانب المعرفى واستخدامه كمصدر لتحسين عملية التعليم (٤٣، ١٣٣-١٥٤).

وبالنظر إلى الدراسات الأربع السابقة يلاحظ أن الثلاث الأولى منها تتصل بدور مناهج المواد الاجتماعية فى التنمية، أما الدراسة الأخيرة فتتصل بتقويم هذه المناهج. والبحث الحالى يتناول الجانبين المذكورين معاً لأن التقويم متصل بتطوير المناهج وبالتالى بالتنمية.

وبعد استعراض الدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية فى تنمية المجتمع، يأتى دور الحديث عن الجهود التى بذلت لأداء هذا الدور، ويمكن أن يتضح هذه الجهود من خلال ملامح التطوير فى مناهج المواد الاجتماعية، وهذا ما يتناوله الفصل التالى.

الفصل الثالث

بعض ملامح التطور التى تظهر دور مناهج المواد الاجتماعية فى تنمية المجتمع

(بعض ملامح التطوير: فى المناهج عموما - فى مناهج المواد الاجتماعية).

أولا : بعض ملامح التطوير فى المناهج عموما:

الحديث عن التطوير يلازمه الحديث عن التقويم، وذلك لما بينهما من ترابط.

١- تقويم المناهج:

التقويم يمثل الخطوة الأولى من خطوات التطوير، لأنه يعرف القائمين على التطوير بالايجابيات والسلبيات، ويبين مدى كفاية وتأثير المنهج فى المتعلم بما يتفق مع ما حدد للمنهج من أهداف (٤٤،٤٢٣).

٢- تطوير المناهج:

من خلال عمليات التقويم المستمرة للمناهج، كان تطوير المناهج، ويمكن استعراض الملامح العامة لهذا التطوير فيما يلى:

١- علاج التنظيمات المنهجية التقليدية (التى تتمثل فى مواد دراسية منفصلة لارابطة بينها، تهتم بالتلقين والحفظ ولا تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ولا تراعى ميولهم ولا حاجاتهم، ولا صلة لها بالحياة) عن طريق:

- منهج المواد المترابطة: واتخذ الربط عدة أشكال: الربط العرضى أو المنظم، الادماج، التكامل، منهج المجالات الواسعة.
- منهج النشاط: الذى يدور حول ميول وحاجات التلاميذ.
- المنهج المحورى: الذى يدور حول حاجات المجتمع.

- منهج الوحدات الدراسية الذى يجمع بين المعلومات وميول التلاميذ (٤٥- ١١٩-٢٠٤)، (٤٦، ٦١-٦٤) (٤٧،١٦٢-١٦٥) (٤٨، ٢٩١-٣٨٦).

٢- العمل بتوصيات بعض المؤتمرات التربوية، مثل:

- الاعداد للحياة المهنية ولعالم العمل، والتعليم للابتكار والانتاج.
- الاعداد للحركة والتغيير.
- الاعداد للمشاركة في تنمية المجتمع المحلى والوطنى والانسانى عموما.
- ملاءمة المناهج للتطور العلمى والتكنولوجى والثقافى (٤٩، ٤٨-٦٢) (٥٠،١٧-٢٥) (٥١،١).

٣- بعض انجازات مركز تطوير المناهج مثل:

أ- في الفلسفة العامة للمناهج: التأكيد على:

- بناء الشخصية المصرية القادرة على تحديات المستقبل.
- التنمية الشاملة: اقتصادياُ واجتماعياً وثقافياً.
- اقامة المجتمع المنتج.

ب- في المحتوى العلمى للمنهج: التأكيد على:

- الربط بين محتوى المواد الدراسية المختلفة.
- الوضوح والبساطة.

جـ- في الاطار العام للمناهج: التأكيد على:

- الربط بين الأهداف العامة والأهداف الاجرائية.
- الربط بين جوانب التعليم المختلفة (أنشطة- وسائل- طرق- تقويم).
- تقييم المنهج نفسه.

د - انجازات أخرى مثل:

- التدريب على مهارات تخطيط "مناهج متكاملة" وقد تم ذلك بالفعل في أربعة مواد دراسية منها الدراسات الاجتماعية.

- دراسة واقع مناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسى والثانوى لعام ١٩٨٩، عن طريق استبيان خاص بالمعلمين والموجهين في عدة محافظات (٥٢، ٢٤٦-٢٥٣).

ثانيا : بعض ملامح التطوير في مناهج المواد الاجتماعية:

بعد استعراض أهم ملامح التطوير في المناهج عموما- والذى ورد فيه شئ عن تطوير مناهج المواد الاجتماعية- يأتى الحديث عن أهم ملامح التطوير في هذه المناهج مع التركيز على ما يتصل بتنمية المجتمع:

١- سار التطوير في مناهج المواد الاجتماعية في خط مواز لخط التطوير في المناهج عموماً والذى سبق الحديث عنه في الصفحات السابقة.

٢- تمثلت أبرز جوانب التطوير في الآتى:

أ - تنويع أهداف المناهج فبعد أن كان التركيز على الأهداف المعرفية، بدأ الاهتمام بالجوانب الوجدانية والمهارية.

ب- تدريس المواد الاجتماعية في صورة متكاملة، كما في مناهج التعليم الأساسى.

جـ- تنويع الوسائل والأنشطة التعليمية، وكذلك طرق التدريس بما يتناسب مع ما تنادى به التربية الحديثة من الاهتمام بحاجات وميول التلاميذ، وربط المناهج بالمجتمع ومشكلاته، والبيئة المحلية للتلاميذ.

د - عمل أدلة للمعلمين في مناهج التعليم الأساسى، وبعض مناهج التعليم الثانوى، وهذه الأدلة توجه المعلم الى ما يحقق الأهداف المرجوة من المناهج.

هـ- تعدد مراحل وأساليب التقويم بما يتناسب مع الأهداف الموضوعة.

ويمكن الرجوع الى الكتب المعدة لمناهج المواد الاجتماعية والى أدلة المعلم لكل منها، للتعرف على الكثير مما يخدم تنمية المجتمع خاصة ما يتصل بالقيم وأوجه التقدير

والاتجاهات والمهارات، وكذلك الوسائل والأنشطة التعليمية ومداخل التدريس الحديثة، بجانب وسائل التقويم المتعددة المراحل والأنواع.

لكن حسب مفهوم التقويم باعتباره عملية تشخيصية علاجية مستمرة، تسهم في تطوير المناهج، فانه ينبغى تقويم ما تضمنته هذه المناهج فيما يتصل باعداد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع، وهذاما يتضمنه الفصل التالى.

الفصل الرابع

تقويم دور مناهج المواد الاجتماعية في تنمية المجتمع

تمهيد - الأهداف الوجدانية والمهارية - وسائل التقويم ، مدى مناسبة هذه الوسائل لمستوى المعلمين).

تمهيد :

يقدم هذا الفصل تقويما لما يمكن أن تقوم به مناهج الدراسات الاجتماعية الحالية بالمرحلة الاعدادية في إعداد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع.

وقد تمثل هذا التقويم في الآتى:

١- التعرف على أهم الأهداف الوجدانية والمهارية التى يمكن أن تساعد في إعداد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع، وذلك من خلال تحليل أدلة المعلم في المناهج المذكورة للتعرف على القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات، المتضمنة في هذه المناهج والتى يمكن أن تساعد في اعداد تلاميذ قادرين على المساهمة في تنمية المجتمع.

٢- التعرف على أساليب التقويم التى تبين مدى تحقق أهداف المناهج المذكورة، وذلك من خلال تحليل ما في أدلة هذ المناهج من أسئلة لتقويم الجوانب المعرفة والوجدانية والمهارية.

٣- التعرف على مدى مناسبة أسئلة التقويم في المناهج المذكورة لمستوى المعلمين، وذلك عن طريق استبانة(*) ثم عرضها على (٢٠٠) من المعلمين(**) الذين يدرسون هذه المناهج لسؤالهم عن مدى السهولة والصعوبة في استخدام هذه الأسئلة.

وفيما يلى نتائج التقويم في الجوانب الثلاثة المذكورة:

(*) ملحق (١)

(**)من معلمى بعض مدارس محافظتى قنا وسوهاج.

١- الأهداف الوجدانية والمهارية التى تخدم تنمية المجتمع:

- تم تحليل أدلة المعلم في المرحلة الاعدادية طبعة ١٩٩٢م، لحصر ما تحويه من قيم وأوجه تقدير واتجاهات ومهارات يمكن أن تساعد في اعداد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع، وقد استخدمت (الفقرة) "كوحدة عد" أثناء التحليل لأنه قد ثبت أنهاوحدة مناسبة للتحليل في معظم البحوث التى تعتمد على التحليل (٥٣، ٨٥).
- شمل التحليل المذكور الأهداف العامة، والأهداف المذكورة في الدروس النموذجية في أدلة المعلم كل على حدة.
- تم حساب ثبات التحليل باعادته مرة أخرى بعد ثلاث أسابيع من التحليل الأول، وحساب النسبة المئوية للاتفاق بين نتائج التحليلين، فوجد أن نسبة الاتفاق ٩١٪ وهى نسبة تدل على ثبات التحليل.
- تم حساب صدق التحليل، وذلك بحساب مدى الاتفاق بين نتائج التحليل الذى توصل اليه الباحث والنتائج التى توصل اليها محللون آخرون (ثلاثة من طلاب الدراسات العليا، يدرسون نفس المناهج) وقد أعطيت لهم تعليمات مكتوبة تبين لهم خطوات وكيفية التحليل، والتعريف الاجرائى لكل من القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات التى يمكن أن تسهم في اعداد التلاميذ للمشاركة في تنمية المجتمع، ووجد أن نسبة الاتفاق ٨٥٪ وهى نسبة تدل على صدق التحليل.
- أسفرت التحليلات عن وجود عدد كبير من القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات التى يمكن أن تسهم في اعداد التلاميذ للمشاركة في تنمية المجتمع، والجدول التالى يبين الأعداد والنسبة المئوية لكل منها:

جدول (١)

الأعداد والنسبة المئوية للقيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات التى يمكن أن تسهم في اعداد التلاميذ للمشاركة في تنمية المجتمع

البيان / الصف		الأول	الثانى	الثالث	المجموع
قيم	العدد(*)	١١	١٥	١٤	٤٠
	النسبة٪	٢٧,٥	٣٧,٥	٣٥,٠	٢١,٠
أوجه تقدير	العدد	٩	٣٢	٢١	٦٢
	النسبة٪	١٤,٥١	٥١,٦١	٣٣,٨٧	٣٢,٦٣
اتجاهات	العدد	١٨	٨	١٩	٤٥
	النسبة٪	٤٠,٠	١٧,٧٧	٤٢,٢٢	٢٣,٦٨
مهارات	العدد	١٥	١٢	١٦	٤٣
	النسبة٪	٣٤,٨٨	٢٧,٩	٣٧,٢	٢٢,٦٢
المجموع	العدد	٥٣	٦٧	٧٠	١٩٠
	النسبة٪	٢٧,٨٩	٣٥,٢٦	٣٦,٨٤	٪١٠٠

- وواضح من الجدول السابق أن أوجه التقدير التى حرصت المناهج على غرسها أو تنميتها لدى التلاميذ، على قمة قائمة الأهداف الوجدانية، تليها الاتجاهات ثم القيم، كما يتضح من الجدول أن نسبة الأهداف المهارية مرتفعة إذا قورنت بالأهداف الوجدانية.

- ومن القيم التى وردت في أدلة المعلم: العمل الفنى، الخبرة كأساس للعمل الجيد، التعاون، التعاون بين الدول، السلام الاجتماعى، العلم، التضحية في سبيل المجتمع، الأسلوب الديمقراطى.

(*) أعداد الفئات المذكورة لها تكرارات في أدلة المعلم، لكن الباحث اكتفى بحساب الفئة المكررة، مرة واحدة رغم تكرارها، فقيمة العمل مثلا حسبت قيمة واحدة رغم تكرارها أكثر من مرة.

- أما أوجه التقدير فمن أهمها: عظمة الخالق في تسخير ما تحويه البيئة من نبات وتربة وماء...، دور الفرد فى: الانتاج، المحافظة على الثروات المختلفة، وفى استغلال الثروات الطبيعية، وفى استخدام التكنولوجيا الحديثة في الانتاج، جهود الأجداد في بناء الحضارة، الوحدة الوطنية، التكامل بين الدول العربية.
- ومن أهم الاتجاهات: الاتجاه نحو الحفاظ على الوطن، حماية الوحدة الوطنية، اتباع الأسلوب الديمقراطى، التعاون، تعمير الصحراء، سكن المدن الجديدة، حل المشكلة السكانية، عدم الاسراف.
- ومن أهم المهارات: التفكير العلمى، التثقيف الذاتى، التفاعل مع الجماعة، اعداد الأبحاث، جمع البيانات وتبويبها وتحليلها.

٢- وسائل التقويم:

أ - تم تحليل (٢٥) دراساً نموذجيا في أدلة المعلم طبعة ١٩٩٢، للتعرف على أنواع وعدد أسئلة التقويم التى وردت بها:

للتمييز بين أنواع اسئلة التقويم- حسب تقسيم بلوم- استعان الباحث ببعض المراجع (منها مراجع ١، ٩، ٥٤)، بجانب استبانة(*) وجهت لبعض أعضاء هيئة التدريس في المناهج وطرق التدرس وعلم النفس، وللمزيد من الدقة أجرى الباحث مقابلة شخصية(**) معدة مسبقا مع أعضاء هيئة التدريس في المجال المذكور(***) والمقابلة الشخصية أداة أو وسيلة للحصول على معلومات أو بيانات من المتخصصين في موضوع من موضوعات البحث (٩،٢٦٥).

(*) ملحق (٢).

(**) ملحق (٣)

(***)ملحق (٤).

- تم حساب ثبات وصدق التحليل بنفس الطريقة التى اتبعت في تحليل ما تحويه أدلة المعلم من بعض الأهداف الوجدانية المشار اليها سابقاً، وكانت نسبة الثبات ٩٠٪ ونسبة الصدق ٨٢٪، وهى نسبة مناسبة.
- أسفرت نتائج التحليل عن الآتى:

١- عدد أسئلة التقويم المتصلة بتنمية المجتمع (٩٤) (*).

٢- ٧٠٪ من هذه الأسئلة تختص بالجانب المعرفى، ٢١٪ تخص الجانب المهارى.

٣- لاتوجد أسئلة لتقويم الجانب الوجدانى.

٤- كان توزيع اسئلة الجانب المعرفى على مستوياته، حسب النسبة المئوية المبينة بالجدول الآتى:

جدول (٢)

النسبة المئوية لأسئلة مستويات الجانب المعرفى

م	المستوى	النسبة المئوية	م	المستوى	النسبة المئوية
١	التذكر	١٢,٦٦٪	٤	التحليل	١٦,٠٠٪
٢	الفهم	٤٠,٠٠٪	٥	التركيب	١١,٠٠٪
٣	التطبيق	١٤,٦٦٪	٦	التقويم	٥,٦٦٪

وواضح من الجدول أن الأسئلة لم تقتصر على المستويات الدنيا من الجانب المعرفى، وأن مستوى الفهم قد حظى بنصيب كبير من الأسئلة.

٥- من أمثلة أسئلة مستوى التذكر (أسئلة التكملة، تعريف المفاهيم)، ومن أمثلة أسئلة مستوى الفهم (الشرح، الاستنتاج)، ومن أمثلة مستوى التطبيق (التعليل، التصنيف)، ومن أمثلة مستوى التحليل (الترتيب، التمييز بين ....)، ومن أمثلة مستوى التركيب (اعادة الترتيب والتنظيم)،

(*)السؤال المكرر أكثر من مرة حسب سؤالاً واحداً.

ومن أمثلة مستوى التقويم (الموازنة والتفسير). أما أسئلة الجانب المهارى فقد تمثلت في كتبة مقال أو الأسئلة التى تستخدم فيها الخرائط والصور.

ب- تم تحليل استجابات المعلمين لأسئلة الاستبانة(*) المقدمة لهم للتعرف على مدى مناسبة أسئلة التقويم - الواردة في (٢٥) درسا نموذجياً بأدلة المعلم المذكورة- لمستواهم من حيث سهولة أو صعوبة استخدامها، كالآتي:

- قسم المعلمون الى فئتين: الأولى تمثل خريجى كليات التربية شعبة التاريخ، والثانية تمثل خريجى كليات الآداب شعبتى التاريخ والجغرافيا وقسمت كل فئة الى مجموعات حسب مدة الخدمة في التعليم (٥-٧-١٠ سنوات).
- أعطى كل سؤال من اسئلة الاستبانة درجة حسب رأى المعلم، حيث أعطى السؤال ثلاث درجات إذا ذكر المعلم أن السؤال سهل الاستخدام، ودرجتان إذا ذكر المعلم أنه صعب الاستخدام، ودرجة واحدة إذا ذكر المعلم أن السؤال يستحيل استخدامه.
- تم تجميع الدرجات وعمل المتوسطات(*) التى حصل عليها كل مستوى من مستويات الجانب المعرفى، والتى حصلت عليها أسئلة الجانب المهارى، كما يبين الجدول التالى:

(*) ملحق (١).

(*) اكتفى الباحث باستخدام المتوسط الحسابى لأن (ن) غير كبيرة، ولعدم وجود درجات تشذ عن غيرها بشكل ملحوظ (٥٥، ٣١-٣٢).

جدول (٣)

متوسط ما أعطاء المعلمون من درجات لأسئلة التقويم

المستوى	متوسط درجات خريجى التربية شعبة التاريخ			متوسط درجات خريجى الآداب شعبة التاريخ			آداب جغرافيا
	متوسط المجموعة الثالثة	متوسط* المجموعة الأولى	المتوسط العام	متوسط المجموعة الثالثة	متوسط المجموعة الأولى	المتوسط العام	متوسط مجموعة جغرافيا
١- التذكر	٢٦,٨٧	٢٥,٢٠	٢٦,٧٥	٢٦,٧٥	٢٦,٨٨	٢٨,٢٧	٢٧,٢٠
٢- الفهم	٢٥,٨٧	٢٢,٠٠	٢٤,٧٥	٢٦,٢٥	٢٦,٠٤	٢٥,٥٩	٢٦,٢٢
٣- التطبيق	٢٧,٠٩	٢٦,٣١	٣٦,٣١	٢٩,٥٨	٢٨,٥١	٢٨,٣٢	٢٨,٠٠
٤- التحليل	٢٣,٩٩	٢٣,٦٠	٢٣,٤٥	٢٧,٠٠	٢٤,٨٨	٢٨,١٤	٢٤,٠٤
٥- التركيب	١٦,٢٨	١٤,٩٩	١٤,٩٩	١٦,٦٦	١٥,٩٢	١٦,١٩	١٤,٦٦
٦- التقويم	٢٤,٦١	٢٧,٠٠	٢٥,١٤	٢٦,٢٥	٢٥,٥٥	٢٧,٢٠	٢٧,٠٠
٧- مهارات متصلة بالمقال	١٦,٩٨	١٥,٠٠	١٧,٨٣	١٩,٦٨	١٨,٦٠	١٨,٧٨	٢٠,٠٠
٨- مهارات متصلة بالخرائط	٢١,٩٦	١٩,٥٥	٢١,٣٤	٢٠,٨٨	١٨,٩٧	٢٢,١٢	٢١,١١

وبالنظر الى جدول (٣) السابق يلاحظ:

١- أكثر الأسئلة صعوبة في الاستخدام لدى المعلمين هى أسئلة مستوى التركيب فقد حصلت على أقل الدرجات، إلا أن درجة صعوبة الاستخدام لدى مجموعة المعلمين القدامى أقل منها لدى المعلمين الجدد.

٢- أكثر الأسئلة سهولة في الاستخدام هى أسئلة مستوى التذكر والتطبيق.

٣- جاءت أسئلة مستوى الفهم في ترتيب متأخر لدى معظم المجموعات مما يدل على وجود صعوبة في استخدام بعضها.

٤- أسئلة المقال أكثر صعوبة في الاستخدام من الأسئلة التى تستخدم فيها الخرائط والصور، لدى جميع المجموعات، إلا أنه ورد في استجابات بعض المعلمين أن

(*) اكتفى الباحث بمتوسطات المجموعة الثالثة والأولى من المعلمين لأن الثالثة تمثل الخبرات القديمة (١٠ سنوات فأكثر) والأولى تمثل الخبرات الحديثة (٥ سنوات فأقل).

الأسئلة التى تطلب رسم أو نقل الخرائط صعبة الاستخدام لدى جميع المجموعات من مدرسى التاريخ أو الجغرافيا.

من الأسئلة التى ذكر المعلمون في استجاباتهم أنها صعبة الاستخدام:

- ماذا يحدث لو ... وما يشبهه.
- أكتب مقالا عن ....
- ارسم خريطة ....
- بين على الخريطة خط ....، مناطق ....، ظاهرات ....

من الأسئلة التى ذكر المعلمون في استجاباتهم أنها سهلة الاستخدام:

- أسئلة التكملة.
- أسئلة الصواب والخطأ.
- أسئلة الاختيار من متعدد.

ومن خلال ما ورد في الفصلين الثالث والرابع يمكن التوصل الى نتائج البحث، وهذا ما تضمنه الفصل التالى:

الفصل الخامس

نتائج البحث

(النتائج – تفسيرها والتعليق عليها- بعض التوصيات والبحوث المقترحة).

النتائج:

من خلال ما ورد في الفصلين السابقين يمكن التوصل الى عدة نتائج متصلة بالدور الذى يمكن أن تقوم به مناهج المواد الاجتماعية في إعداد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع:

أولا : نتائج تطوير المناهج : أهمها:

١- تنوع أهداف مناهج المواد الاجتماعية، فبعد أن كان التركيز على الجوانب المعرفية، بدأ الاهتمام بالجوانب الوجدانية والمهارية.

٢- الاهتمام بالاعداد المتكامل للتلميذ (عقليا، وجدانيا،مهاريا...)، وبما يتناسب مع ميوله واهتماماته، وقد ظهر ذلك في تدريس المواد الاجتماعية بصورة متكاملة، كما في مناهج التعليم الأساسى، بجانب التنوع في الوسائل والأنشطة التعليمية وطرق التدريس.

٣- الاهتمام بربط المناهج ببيئة التلميذ وبمشكلات المجتمع، وظهر ذلك في عدة أمور منها أهداف المناهج ومحتواها ومداخل التدريس المستخدمة مثل البيئة المحلية، والأحداث الجارية والقضايا المعاصرة.

٤- تعدد مراحل وأساليب التقويم بما يناسب الأهداف، ويهيئ سبل تحسين الأداء.

٥- عمل أدلة للمعلم توجهه لأفضل سبل تحقيق الأهداف الموضوعة.

ثانيا : نتائج تقويم دور المناهج في التنمية:

مما ورد بالفصل الرابع يمكن ذكر النتائج التالية:

١- نتائج تحليل بعض الأهداف الوجدانية والمهارية:

أ - أظهر جدول (١) الذى يبين أعداد ونسبة القيم وأوجه التقدير والاتجاهات والمهارات التى يمكن أن تسهم في أعداد التلاميذ للمشاركة في تنمية المجتمع أن أوجه التقدير على قمة ترتيب الجوانب الوجدانية تليها الاتجاهات ثم القيم (٣٢,٦٣٪، ٢٣,٦٨٪، ٢١,٠٠٪) أما الجوانب المهارية فقد أظهر الجدول أن نسبتها أكبر إذا قورنت بالجوانب الوجدانية.

ب- ظهر من التحليل أن من أهم أوجه التقدير: تقدير دور الفرد فى: استغلال الثروات الطبيعية، استخدام التكنولوجيا الحديثة في الانتاج- ومن أهم الاتجاهات: الاتجاه نحو تعمير الصحراء، سكن المدن الجديدة، وحماية الوحدة الوطنية- ومن أهم القيم: الخبرة كأساس للعمل الجيد، العلم، والسلام الاجتماعى.

جـ- وظهر من التحليل أن من أهم المهارات: التفكير العلمى، التفاعل مع الجماعة، التثقيف الذاتي، وجمع وتبويب وتحليل البيانات.

٢- نتائج تقويم وسائل التقويم:

أسفر تحليل ما يحويه (٢٥) درساً نموذجيا في أدلة المعلم من اسئلة التقويم عن الآتى:

أ - ٧٩٪ من الأسئلة لتقويم الجوانب المعرفية، ٢١٪ لتقويم الجوانب المهارية، أما الجوانب الوجدانية فلا توجد وسائل لتقويمها.

ب- اهتمت أسئلة الجانب المعرفى بكافة مستويات هذا الجانب، ويبين ذلك جدول (٢)، فقد جاءت أسئلة مستوى الفم على قمة الترتيب تليها أسئلة مستوى التحليل ثم التطبيق ثم التذكر ثم التركيب ثم التقويم.

٣- نتائج آراء المعلمين في مدى مناسبة أسئلة التقويم لمستواهم:

أسفرت استجابات المعلمينحول ما عرض عليهم عبر الاستبانة المقدمة لهم عن الآتى:

أ - ظهر من جدول (٣) أن أكثر أسئلة الجانب المعرفى صعوبة هى أسئلة مستوى التطبيق أما أكثرها سهولة فهى أسئلة مستوى التذكر والتطبيق.

ب- أما أسئلة الجانب المهارى، فقد أظهر نفس الجدول أن اسئلة المقال أصعب من الأسئلة التى تستخدم فيها الخرائط.

جـ- وأظهر نفس الجدول أن الأسئلة صعبة الاستخدام، صعبة بالنسبة لجميع فئات المعلمين، سواء لخريجى التربية أو الآداب، شعبة الجغرافيا أو التاريخ. والاختلاف الرئيسى كان في درجة السهولة أو الصعوبة بين قدامى المعلمين والجدد منهم، ويتضح ذلك في المقارنة بين الدرجة والتى أعطاها معلموا المجموعة الثالثة، ومعلموا المجموعة الأولى، كما ورد في الجدول المذكور.

د- من الأسئلة التى ذكر المعلمون أنها صعبة الاستخدام في الجانب المعرفى: ماذا يحدث لو...؟ ومن الأسئلة التى ذكروا أنها سهلة الاستخدام أسئلة التكملة والصواب والخطأ.

أما في الجانب المهارى فمن الأسئلة التى ذكروا أنها صعبة الاستخدام: أكتب مقالاً عن... والأسئلة التي طلب فيها رسم خريطة، أو بيان منطقة أو ظاهرة مناخية أو ظاهرة سطح على الخريطة.

تفسير النتائج والتعليق عليها:

١- أظهر تطوير مناهج المواد الاجتماعية بأنها أصبحت أكثر قدرة على تحقيق الأهداف التعليمية ومن بينها ما يتصل بتنمية المجتمع، وهذا مرده الى أن هذه المناهج بادرت بالأخذ بالأفكار والنظريات التربوية الحديثة، فهى في مقدمة المناهج التى عالجت عيوب المواد الدراسية المنفصلة بمواد أخرى متكاملة، وفى مقدمة المناهج التى أعدت أدلة للمعلم ترشده في كل خطوات العملية التعليمية.

٢- أظهر التحليل الخاص بالأهداف أن مناهج المواد الاجتماعية حوت العديد من الأهداف التي تعد التلاميذ للمساهمة في تنمية المجتمع، خاصة ما ذكر عن أوجه التقدير والاتجاهات والقيم والمهارات، ومرد ذلك الى حرص القائمين على هذه المناهج على ربط المناهج بمشكلات المجتمع، وعلى إعداد التلاميذ لأداء دور أفضل في مجتمعهم.

٣- أما تقويم وسائل التقويم فقد أوضح الكثير من الايجابيات وبعض السلبيات:

أ - ومن أهم الايجابيات:

- وجود أسئلة لتقويم كافة مستويات الجانب المعرفى، بعد أن كان التقويم ينصب على المستويات الدنيا فقط، فقد جاءت أسئلة مستوى الفهم في المقدمة تليها أسئلة التحليل ثم التطبيق (جدول ٣).
- وجود العديد من الأسئلة لتقويم الجانب المهارى، وإن كانت نسبة هذه الأسئلة اقل من اسئلة الجانب المعرفى (٢١٪ : ٧٩٪). إلا أن الجانب المهارى لم يحظ بمثل هذا الاهتمام من قبل.
- ما أشار اليه المعلمون من سهولة استخدامهم لمعظم أسئلة التقويم (جدول ٣).

وكل هذه الايجابيات يرجع الى التقويم والتطوير المستمرين للمناهج مع الأخذ بأحدث الأفكار التربوية.

ب- أما السلبيات فأهمها:

- عدم وجود وسائل لتقويم الجوانب الوجدانية، ولعل ذلك راجع الى أن هذه الجوانب تتكون على مدى طويل، فتنمية أو غرس اتجاه جديد يحتاج الى العديد من الأشهر، كما أن وسائل التقويم المتصلة بهذه الجوانب تحتاج الى جهد ووقت أكثر مما تحتاجه وسائل تقويم الجوانب الأخرى.

لكن هذا لايعنى القبول بالأمر الواقع، فالجوانب الوجدانية على قدر كبير من الأهمية، خاصة ما يتصل بالتنمية التى سبق القول بأن جوهرها تغيير من مواقف غير مرغوب فيها الى مواقف أخرى مرغوب فيها، هذا يعنى اتجاهات وقيم وعادات وسلوكيات جديدة، ولا يمكن التعرف على مقدار ما تحقق منها بغير وسائل التقويم المناسبة لها.

- ما أشار اليه المعلمون من صعوبة استخدامهم لبعض أسئلة التقويم مثل بعض أسئلة مستوى التركيب وأسئلة المقال وبعض الأسئلة التى تستخدم فيها الخرائط.

وقد يكون ذلك راجعاً الى انخفاض مستوى الخريجين، إلا أن جميع فئات المعلمين القدامى والجدد قد شكت من الصعوبات المذكورة، ولذلك فمن المستحسن اعادة النظر في مثل هذه الأسئلة، الى أن يرتفع مستوى المعلمين، إلا إذا كانت عينة البحث من المعلمين (الصعايدة) وحدها منخفضة المستوى، خاصة وأن مثل هذه النتائج الجزئية لايسهل تعميمها.

التوصيات والبحوث المقترحة:

من واقع نتائج البحث الحالى، أمكن التوصل الى التوصيات والبحوث المقترحة الآتية:

التوصيات :

- المزيد من أساليب تقويم الجوانب المهارية.
- اعداد وسائل لتقويم الجوانب الوجدانية.

البحوث المقترحة:

- دور القيم في تنمية المجتمع.
- دور الاتجاهات في تنمية المجتمع.

المراجع:

١- إبراهيم بسيونى عميرة، المنهج وعناصرة، ط٢، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩١.

٢- عبد الكريم محمد شاذلى، مقدمة علم المنهج، أسيوط، د.ن، ١٩٩١.

3- Zais, Robert S., Curriculm Principles and Foundations. New York, Harper and Row, 1976, (In Ref. 1.)

٤- عبد الهادى محمد والى، التنمية الاجتماعية، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨.

٥- على الكاشف، التنمية الاجتماعية، المفاهيم والقضايا، عالم الكتب، ١٩٨٥.

٦- محمد خليفة بركات، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الكويت، دار القلم، ١٩٨٤.

٧- رشدى أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الانسانية، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٨٧.

٨- عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث الاجتماعي، القاهرة: مكتبة وهبة، ١٩٧٧.

٩- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٨.

١٠- فريدريك هاربيسون، تشارلز مايرز، التعليم والقوى البشرية والنمو الاقتصادى، ترجمة حافظ إبراهيم، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٦.

١١- عبد الله السيد عبد الجواد، الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتربية والتخطيط لانجازها، مكة المكرمة، ١٩٨٨.

12- Agahiu, Adams Ademu, "The Role of the Nigerian Education Sistem in Meeting The Skilled Manpower Needs for National Development", Dis. Abs. Int. A. Vol. 51, No. 7, January 1991.

13- Mocada - Davidson, Lillian, "Education and Social Change: The Case of El Salvador", Dis., Abs. Int. A. Vol. 52, No. 2, August 1991.

14- Gintis, H., "Education, Technology and the Characteristics of Worker Productivity", American Review, Vol. 61, 1971.

15- Beldoe, J. C., "An Investigation of Six Correlates of Student Withdrawal for High School", Journal of Educational Research, No. 53, 1959.

١٦- مصطفى عبد الرحمن درويش، التدرج الاجتماعي، أسيوط: مكتبة الطليعة، ١٩٧٧.

١٧- عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، سعد مرسى، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح، القاهرة: مكتبة النهضة العربية، ١٩٧٤.

١٨- سليمان محمد الجبر، سر الختم عثمان على، اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية، الرياض: دار المريخ للنشر، ١٩٨٣.

١٩- أحمد حسين اللقانى، وآخرون، كتاب المعلم في تدريس المواد الاجتماعية للصف الثاني الاعدادى، القاهرة: الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨١.

٢٠- سيد أحمد عثمان، علم النفس الاجتماعي التربوى، جـ١، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٦.

٢١- أحمد عبد العزيز سلامة، عبد السلام عبد الغفار، علم النفس الاجتماعي، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٢.

٢٢- يوسف جعفر سعاده، الاتجاهات العالمية في اعداد معلم المواد الاجتماعية، القاهرة: مؤسسة الخليج، ١٩٨٥.

٢٣- أحمد حسين اللقانى، المواد الاجتماعية وتنمية التفكير، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٧٩.

24- Goble, Norman and James Poster, The Changing Role of the Teacher, Paris: Unesco, 1977.

25- Thomas, M. Stephens, Implementing Behavioral Approaches in Elementary and Secondary Schools, Ohio: Charles Merril Publishing Company, 1975.

٢٦- سيد دسوقى، "دور التعليم في التنمية"، مؤتمر التعليم قبل الجامعى، جامعة القاهرة، نادى أعضاء هيئة التدريس، أبريل ١٩٩٢.

٢٧- فاروق عبده فليه، التربية ومواجهة تحديات التنمية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠.

٢٨- لطفى بركات أحمد، التربية ومشكلات المجتمع، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٨.

٢٩- ضياء الدين زاهر، القيم في العملية التربوية، القاهرة: مؤسسة الخليج العربى، ١٩٨٦.

30- Noha Fathy and Nahed Ramzi, "Woman's Role in Social Development", The National Rewiew of Social Sciences, Ccairo: The National Center for Social and Criminological Research, Vol. 13, No. 2, May 1970.

٣١- سيد الحسيني، "بعض المظاهر القيمية المرتبطة بالحراك المهني، بحث تجريبي"، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد السابع، العدد الأول، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٧٠.

٣٢- السيد أحمد حامد، عليه حسن حسين، "القيم والتنمية الاجتماعية، دراسة أنثروبولوجية للمجتمع النوبي والواحات الخارجة"، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد التاسع، العدد الثاني، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، مايو ١٩٧٢.

٣٣- الهام عفيفي، "أثر برنامج التنمية الاجتماعية الاقتصادية على القيم، دراسة أنثروبولوجية في مجتمع شبه حضري"، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد (١٧)، العدد (١)، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، يناير ١٩٨٠.

٣٤- محمود السيد أبو النيل، القيم والانتاج، دراسة عربية وعالمية، بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٨٦.

٣٥- سعد جلال، علم النفس الاجتماعي، الاتجاهات التطبيقية المعاصرة، الاسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٨٤.

36- Medhat M. Sabri, “The Relatiunship of Attitudes to Behavior”, The National Review of Social Sciences, Vol. 17, No. 1, Cairo: The National Center for Social and Crim. Research, Jonuary, 1980.

٣٧- عبد الفتاح حسن عمار، "دور المواد الاجتماعية في تكوين الوحدة الوطنية لدى تلاميذ المدرسة الثانوية في لبنان"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨١.

38- Harwood, Angela M. "Social Studies Classroom Climates and Students' Political Attitdes: Views from Three High School Civies Classes", Dis. Abs., Int., A., Vol. 52, No. 9, March 1992.

٣٩- فارعة حسن محمد، "تقويم مهارة استخدام الخرائط في التدريس لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٠.

40- Leverne, Ramler, "An Analysis of Converation Content in Selected Elementary and Secondary School Text books", Dis., Abs, Int., A., Vol. 37, No. 6, 1976.

٤١- مصطفى زايد محمد، "دور مقررات التاريخ في الحد من مشكلة التطرف بين الشباب"، المؤتمر العلمي السنوى، كلية الآداب، جامعة المنيا، ١٩٩٠.

٤٢- أحمد جابر أحمد، "مدى فعالية مقررات الدراسات الاجتماعية ومعلميها في تنمية القيم الخلقية والاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، المجلة التربوية، العدد السادس، جـ١، كلية التربية بسوهاج، جامعة أسيوط، يناير ١٩٩١.

٤٣- توفيق مرعى، "تقييم عنصر التقويم أحد عناصر منهاج الدراسات الاجتماعية"، مجلة كلية التربية، العدد السادس، كلية التربية بأسوان، جامعة أسيوط، فبرايز ١٩٩٢.

٤٤- أحمد حسين اللقانى، المناهج بين النظرية والتطبيق، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩.

٤٥- أحمد حسين اللقاني، وآخرون، تدريس المواد الاجتماعية، جـ١، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٠.

٤٦- فتحي يوسف مبارك، الأسلوب التكاملي في بناء المنهج، النظرية والتطبيق، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٨.

٤٧- فوزى طه ابراهيم، رجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، الاسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٨٣.

٤٨- حسين سليمان قورة، الأصول التربوية في بناء المناهج، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٥.

٤٩- محمد سعيد عزت، "حول تطوير المناهج وتحقيق التكامل والتوازن والملاءمة في مضمون التعليم العام"، (١)، صحيفة التربية، العدد (٣)، السنة (٣٨)، القاهرة: رابطة خريجى معاهد وكليات التربية، مارس ١٩٨٧.

٥٠- ________، "حول تطرير المناهج وتحقيق التكامل والتوازن والملاءمة في مضمون التعليم العام"، (٢)، صحيفة التربية، العدد (٤)، السنة (٣٨)، القاهرة: رابطة خريطى معاهد وكليات التربية، مايو ١٩٨٧.

٥١- كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، توصيف مقررات المواد الاجتماعية"، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تطوير البرامج التربوية لاعداد المعلم بكلية التربية، أسيوط، فبراير ١٩٩٣.

٥٢- وزارة التربية والتعليم، التعليم في مصر، القاهرة، الوزارة، ١٩٩٠.

53- Ferguson, George A., Statistical Analysis in Psycology and Education, New York: Mc, Gren Hill Book Co., 1979.

45- Bloom, Benjamin S., (ed.), and Others, Texonomy of Educational Objectives, (The Classification of Education Goals, Handbook I: Cognitive Domin), New York: David Mackay, 1969.

٥٥- ملتون سميث، الدليل الى الاحصاء في التربية وعلم النفس، ترجمة إبراهيم بسيونى عميرة، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨.

الملاحق

"بسم الله الرحمن الرحيم"

جامعة أسيوط

كلية التربية بقنا

قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق (١)

استبانة حول أسئلة المواد الاجتماعية

إعداد : دكتور/ مصطفى زايد محمد

السيد/ ....

تهدف هذه الاستبانة الى التعرف على رأيكم في بعض أسئلة التقويم المستخدمة في المواد الاجتماعية، وفيما يلي مجموعة من تلك الأسئلة، يرجى منكم وضع علامة (✓) أمام ما يناسب رأيكم حول مدى امكانية استخدام كل منها:

م	السؤال	يسهل استخدامه	يصعب استخدامه	لايمكن استخدامه
١	أسئلة التكملة مثل: أكمل ما يأتي: تطل مصر شمالاً على بحر..... وشرقاً على.......			
٢	أسئلة الفهم مثل: بماذا تفسر سقوط الأمطار شتاء على شمال الوطن العربي؟			
٣	أسئلة الاختيار من متعدد مثل: اختر الاجابة الصحيحة مما بين الأقواس يما يلي: "حاصر المسلمون حصن بابليون لمدة (شهر واحد- خمسة أشهر- سبعة أشهر).			
٤	أسئلة الصواب والخطأ مثل: ضع علامة (✓) أمام الاجابة الصحيحة وعلامة (×) أمام الاجابة الخطأ فيما يلي: الصيف في مصر يتميز باعتدال درجة الحرارة.			
٥	أسئلة المقارنة مثل: قارن بين موقف محمد على من الزعامة الشعبية في بداية حكمه وبعد استقراره في الحكم.			
٦	أسئلة المزاوجة مثل: اختر من المجموعة (ب) ما يناسبها من المجموعة (أ) فيما يلي: (أ) / (ب) تقع ليبيا — شمال مصر يقع البحر المتوسط — شرق مصر تقع السودان — غرب مصر جنوب مصر			
٧	أسئلة المقال مثل: وضح: كيف يمكن تحقيق التنمية الاقتصادية الزراعية في الوطن العربي؟			

م	السؤال	يسهل استخدامه	يصعب استخدامه	لايمكن استخدامه
٨	الأسئلة التى تستخدم فيها الخرائط مثل: انقل خريطة الوطن العربى صفحة... ثم وضح عليها الدول العربية التى يزيد عدد سكانها على (٢٠) مليون نسمة.			
٩	أسئلة توضيح المفاهيم مثل: فسر المفاهيم التالية: الكثافة السكانية، النمو الطبيعى، ثورة– حكومة.			
١٠	أسئلة الترتيب حسب التسلسل الزمنى مثل: رتب الأحداث التاريخية التالية من الأقدم الى الأحدث: عام الجماعة – مقتل عثمان – صفين – موقعة الجمل.			
١١	الأسئلة التى تذكر بعد أحد النصوص مثل: إقرأ النص الآتى ثم أجب عن الأسئلة التالية: "مصر تربة غبراء، وشجرة خضراء طولها شهر وعرضها عشر (ليالى) يخط وسطها نهر ميمون الغدوات، مبارك الروحات، يجرى بالزيادة والنقصان كجرى الشمس والقمر له أوان." – ضع عنوانا للنص السابق. – استنتج من النص أهمية النيل بالنسبة لمصر. – ما وجه الشبه بين زيادة النيل ونقصانه وظهور الشمس والقمر وغيابهما؟			
١٢	بم تفسر: – ترحيب المصريين بالفتح العربى؟ – اتخاذ الفسطاط عاصمة لمصر؟			
١٣	ماذا يحدث لو – لم يفتح العرب مصر؟ – اتخذت الاسكندرية عاصمة لمصر؟			
١٤	أكتب مقالاً لايزيد عن خمسة أسطر توضح فيه دور الشعب اليابانى في النهضة الصناعية رغم فقره في الموارد الطبيعية.			
١٥	بين على الخريطة الصماء ص .... بالكتاب المدرسى: دولة ...... – الدول التى تجاورها شرقا وغرباً.			
١٦	قارن بين .... وبين			
١٧	علل			
١٨	وضح مفهوم .... ومفهوم			

م	السؤال	يسهل استخدامه	يصعب استخدامه	لايمكن استخدامه
١٩	ارسم خريطة .... وضح عليها .... و .... و			
٢٠	رتب الأحداث التاريخية الآتية من القديم الى الحديث .... ، .... ، .... ،			
٢١	ارجع الى خريطة ..... ص .... بالكتاب المدرسى، واستخرج منها .... و .... و			
٢٢	اقرأ النص التاريخى الموجود ص ..... بالكتاب المدرسى واستخلص منه .... و .... و			
٢٣	ارجع الى الأطلس ص .... واستخلص من الخريطة .... و .... و			
٢٤	افحص الصورة الموجودة ص ..... بالكتاب المدرسى ثم وضح: .... و .... و			
٢٥	وقع على الخريطة الصماء ص .... بالكتاب المدرسى: - مناطق زراعة .... - مناطق صناعة .... - مناطق انتاج			

ويرجى استيفاء البيانات التالية:

- الاسم (اختيارى) :
- تاريخ التعيين :
- المؤهل والتخصص:
- الكلية :
- الجامعة :

مع خالص الشكر والتقدير

"بسم الله الرحمن الرحيم"

جامعة أسيوط
كلية التربية بقنا
قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق (٢)

استبانة حول أسئلة التقويم

السيد / ....

تهدف هذه الاستبانة الى التعرف على رأيكم حول الأسئلة الآتية، بخصوص المستوى المعرفي الذى يقيسه كل سؤال.

والمرجو من سيادتكم وضع علامة (✓) أمام المستوى الذى ترون أن السؤال يقيسه.

م	منطوق السؤال	مستوى التذكر	مستوى الفهم	مستوى التطبيق	مستوى التحليل	مستوى التركيب	مستوى التقويم
١	أكمل ما يأتى						
٢	اختر الاجابة الصحيحة من						
٣	ضع (✓) أمام الصحيح و (×) أمام الخطأ.						
٤	قارن بين .... و						
٥	اقرأ ....ثم استخلص						
٦	عرف						
٧	رتب الأحداث التالية من القديم الى الحديث.						
٨	ماذا يحدث لو .... (أنشئ مصنع الالمونيوم في أسوان "كمثال")						

مع خالص الشكر والتقدير

"بسم الله الرحمن الرحيم"

جامعة أسيوط

كلية التربية بقنا

قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق (٣)

أسئلة المقابلة الشخصية

مع بعض أعضاء هيئة التدريس

السيد الأستاذ الدكتور/ ....

تهدف المقابلة الشخصية الحالية الى التعرف على رأيكم حول المستوى المعرفي الذى يقيسه كل من الأسئلة الآتية، طبقا لتقسيم بلوم:

١- أكمل ما يأتى ....

٢- اختر الاجابة الصحيحة من ....

٣- ضع علامة (✓) أمام الصحيح، وعلامة (×) أمام الخطأ.

٤- قارن بين .... و ....

٥- إقرأ .... ثم استخلص ....

٦- عرف ....

٧- رتب الأحداث التالية من الحديث الى القديم ....

٨- ماذا يحدث لو ....؟ (مثال:.أنشئ مصنع الألمنيوم في أسوان).

مع خاص الشكر والتقدير.

"بسم الله الرحمن الرحيم"

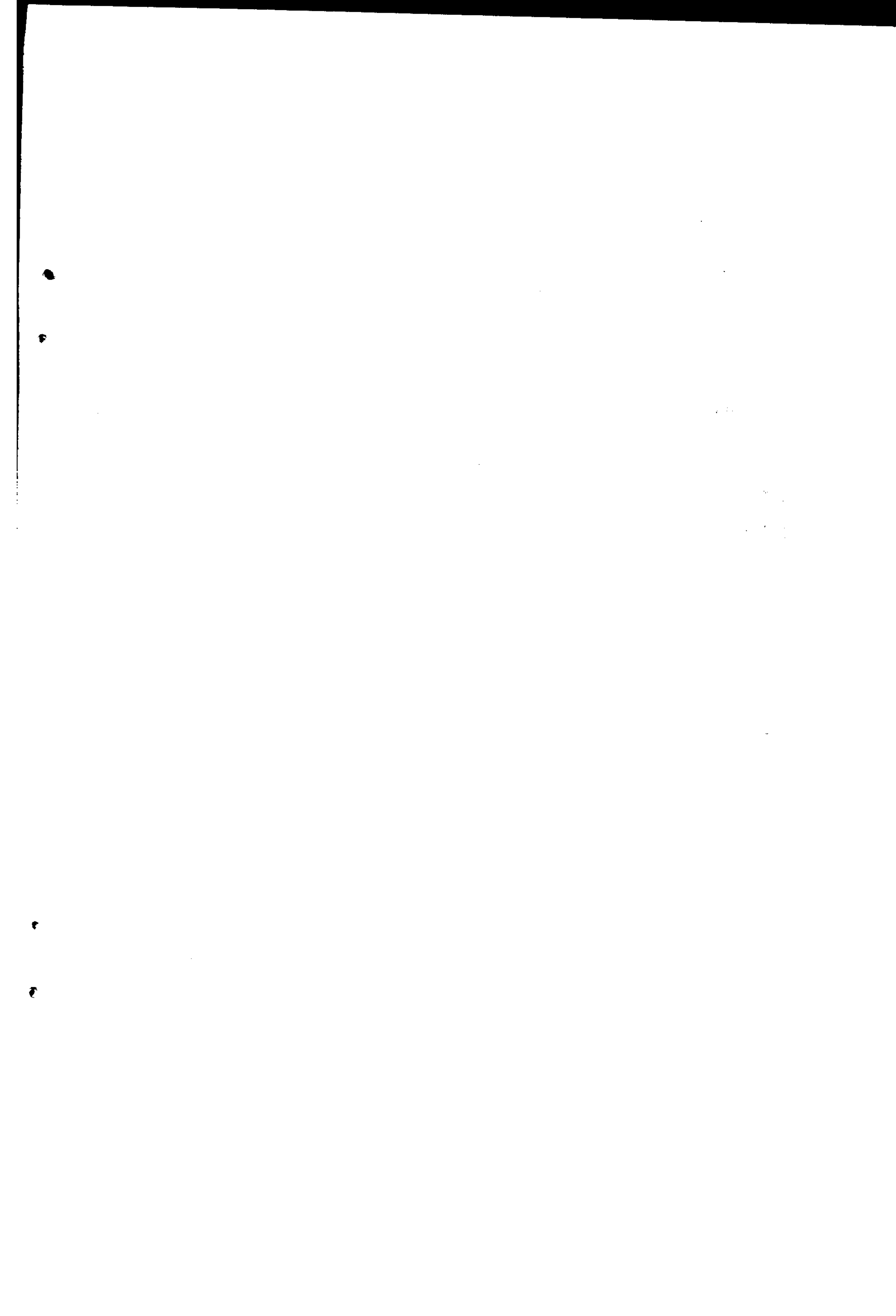
جامعة أسيوط
كلية التربية بقنا
قسم المناهج وطرق التدريس

ملحق (٤)

بيان بأسماء السادة أعضاء هيئة التدريس
الذين قدمت لهم الاستبانة وأجريت معهم المقابلة الشخصية
حول المستويات التي تقيسها بعض أسئلة التقويم – طبقا لتقسيم بلوم

م	الاسم	الوظيفة
١	الاستاذ الدكتور/ حسن على سلامه	أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بسوهاج(*)
٢	دكتوره/ كوثر عبد الرحيم محمود	أ. المناهج وطرق التدريس المساعد بكلية التربية بسوهاج(*)
٣	دكتور/ حفني اسماعيل	مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا
٤	دكتور/ عبد الرحيم سلامة	مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا
٥	دكتور / مبروك حسن	مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا
٦	دكتور/ محمود صفوت	مدرس علم النفس – كلية التربية بقنا
٧	دكتور/ محمد محمد عوض	مدرس المناهج وطرق التدريس – كلية التربية بقنا

(*) أجريت مع سيادته مقابلة شخصية فقط.



فعالية مناهج الدراسات الاجتماعية

فى اكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية كفايات التربية الاقتصادية(*)

الفصل الأول

مشكلة البحث

(مقدمة "الشعور بالمشكلة"- تحديد المشكلة - أهمية البحث- مسلماته- حدوده - المصطلحات- منهج البحث- الخطة العامة لدراسة مشكلة البحث).

مقدمة (الشعور بالمشكلة):

صار الدخل القومى وزيادة الانتاج هى الشغل الشاغل لمعظم الدول، حيث بدأت تسابق بعضها نحو التفوق الاقتصادى، وانتهى عصر الاستعمار والاحتلال العسكرى ليبدأ عصر الاستعمار الاقتصادى، وتراجع عصر التكتلات العسكرية ليتقدم عصر التكتلات الاقتصادية الكبرى، ولذلك أصبح من الضرورى أن تقوم التربية بدورها فى اعداد الأجيال المختلفة لحمل راية التنمية والوعى الاقتصادى، وقد أجريت أبحاث عديدة حول دور التربية فى هذا المجال، منها:

- دراسة فاروق عبده فيليه (١٩٨٧) حول التربية وتنمية الانتاج: التى أظهرت أهمية دور التربية فى زيادة الانتاج، وأن الانسان رجلاً كان أو امرأة له دوره الأساسى فى عملية الانتاج (١٣، *)
- دراسة أحمد عبد المطلب (١٩٨٧) حول فاعلية التعليم فى تنمية الوعى الاقتصادى: التى أظهرت أن فاعلية التعليم فى تنمية الوعى الاقتصادى لدى أفراد عينة البحث كانت متوسطة (٦،*).

(*) ألقيت فى مؤتمر اعداد معلم المرحلة الابتدائية "رؤية مستقبلية"، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى، ١٩٩٦م.

ولم تعد المناهج الدراسية فى مراحل التعليم المختلفة بعيدة عن هذه القضيـــة، حيث ظهرت فى مكونات المنهج من أهداف ومحتوى ووسائل وأنشطة.

ونظراً لما يمكن أن تلعبه المدرسة الابتدائية فى هذا المجال، ونظراً للصلة الوثيقة بين مناهج الدراسات الاجتماعية والمجتمع وقضاياه فقد تساءل الباحث عن دور هذه المناهج فى التربية الاقتصادية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ومن هنا ظهـــرت مشـــكلة البحث الحالى.

تحديد المشكلة:

تحددت المشكلة فى السؤال التالى:

ما مدى فعالية مناهج الدراسات الاجتماعية فى اكســـاب تلاميـــذ المرحلـــة الابتدائية كفايات التربية الاقتصادية؟

وتفرع من السؤال الأول السؤالان التاليان:

١- ما كفايات التربية الاقتصادية الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

٢- ما مدى توافر هذه الكفايات فى أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية؟ (الصفين الرابع والخامس).

أهمية البحث:

يمكن اظهار أهمية البحث فيما يلى:

١- التأكيد على دور التربية فى التنمية الاقتصادية.

٢- اظهار الدور الذى يمكن أن تقوم به الدراســـات الاجتماعيـــة فـــى التربيـــة الاقتصادية.

٣- التعرف على ما يمكن أن يوجد من ســـلبيات فـــى دور منـــاهج الدراســـات الاجتماعية فى التربية الاقتصادية.

٤- تنشيط دور المناهج الدراسية فى التربية الاقتصادية.

مسلمات البحث:

١- للتربية دور هام فى التربية الاقتصادية.

٢- إذا أحسن إعداد المناهج الدراسية فانها تساهم فى التربية الاقتصادية.

حدود البحث:

يقتصر البحث على تحليل محتوى كتابى الدراسات الاجتماعية للصفين الرابع والخامس الابتدائى عام ٩٥/١٩٩٦م من الاتجاهات والمهارات والمفاهيم التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية.

المصطلحات:

كفايات التربية الاقتصادية:

ورد فى المعجم الوجيز أن الكفاية تشير إلى "مايكفى" أو ما يستغنى به عن غيره (١٩، ٥٣٨) وعلى ذلك فكفايات التربية الاقتصادية يقصد بها فى البحث الحالى: خبرات مربية كافية للمساهمة فى تنمية اتجاهات ومهارات ومعارف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بما يخلق لديهم وعياً بالمسائل الاقتصادية وبخاصة الثروة ومصادرها، الانتاج ووسائل زيادته، الاستهلاك ووسائل ترشيده، التوفير والادخار، وغير ذلك مما يجعلهم أكثر انتماء لوطنم وتبنيا لأهدافه وأكثر وعياً وفاعلية فى حل مشكلاته.

منهج البحث:

استخدم أسلوب تحليل المحتوى **Content Aalysis** للتعرف على ما يحويه كتابا الدراسات الاجتماعية للصفين الرابع والخامس الابتدائى من اتجاهات ومهارات ومفاهيم تساهم فى التربية الاقتصادية. وتحليل المحتوى فرع من فروع المنهج الوصفى (٨، ١٩٨).

الخطة العامة لدراسة مشكلة البحث:

١- تمهيداً للإجابة عن السؤال الفرعى الأول للبحث قام الباحث بدراسة نظرية حول التربية والاقتصاد، ثم المدرسة الابتدائية والتربية الاقتصادية، والدراسات

الاجتماعية والتربية الاقتصادية مع استعراض للدراسات السابقة في هذا المجال، وذلك لاظهار أهمية التربية الاقتصادية ودور المدرسة الابتدائية والدراسات الاجتماعية فيها، والتعرف على كفايات التربية الاقتصادية الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وهذا ما يتناوله الفصل الثانى (الإطار النظرى).

٢- للإجابة عن السؤال الفرعى الثانى حول مدى توافر كفايات التربية الاقتصادية فى أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالصفين الرابع والخامس الابتدائى تم الآتى:

أ - التحديد الاجرائى لكفايات التربية الاقتصادية اللازمة لتلاميذ هذه المرحلة.

ب- تحليل محتوى أهداف ومحتوى منهجى الدراسات الاجتماعية للصفين الرابع والخامس الابتدائى للتعرف على ما بكل منهما من كفايات التربية الاقتصادية التى تم تحديدها اجرائيا، وهذا ما يتناوله الفصل الثالث (كفايات التربية الاقتصادية فى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية).

٣- والاجابة عن السؤال الرئيسى للبحث حول مدى فعالية هذه المناهج فى التربية الاقتصادية تتم من خلال نتائج التحليل وتفسيرها، وهذا ما يتناوله الفصل الرابع (نتائج البحث).

٤- تقديم بعض التوصيات والمقترحات والبحوث المقترحة.

الفصل الثانى

الاطار النظرى

(التربية والاقتصاد- المدرسة الابتدائية والتربية الاقتصادية - الدراسات الاجتماعية والتربية الاقتصادية - كفايات التربية الاقتصادية الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية).

التربية والاقتصاد:

لم تعد التربية بعيدة عن الأمور الاقتصاية، ولم يعد الاقتصاد بعيداً عن الأمور التربوية، لقد صار لكل منهما أثره الفعال فى الآخر.

ويلخص عصمت مطاوع العلاقة بين التعليم والاقتصاد فى أن التوسع فى التعليم يعتمد على النظام الاقتصادى، وأنه كلما زاد معدل التنمية كلما زادت المخصصات اللازمة للتعليم، وزادت فرص العمل لأفراد المجتمع. وزادت دخولهم، كما أن المجالات الاقتصادية تمثل أحد الموجهات الرئيسية للتعليم (١، ٩٥).

ومنذ الستينات بدأ الاقتصاديون يربطون بين معدلات النمو الاقتصادى فى المجتمع وبين الانفاق على التعليم، حيث اعتبر الانفاق على التعليم نوعاً من الانفاق الاستثمارى لأنه يترتب على هذا الاستثمار زيادة مهارات وقدرات الأفراد وبالتالى ارتفاع مستوى الانتاج (٢٢، ٩).

وهكذا أصبحت العملية التعليمية عملية انتاجية وتحولت النظرة اليها من خدمة إلى استثمار له عائد ومردوده محسوب (٢، ٦) (١١، ٨-٩) وفى ضوء هذا المفهوم توجد علاقة موجبة بين مستويات انتاجية الأفراد وبين مستوياتهم التعليمية وأن المستوى التعليمى للأفراد هو أفضل وسيلة للتنبؤ بمستوى الانتاجية (٣٥،٥١).

ومن هنا أصبح من الضرورى أن تقوم التربية بمسئولياتها تجاه اعداد أفراد قادرين على زيادة الانتاج والتنمية وغير ذلك من الأمور المتصلة بالنواحى الاقتصادية، ومن ذلك:

١- تنمية بعض المبادئ الرئيسية مثل: التخطيط، والعمل الجاد، والتعاون، والادخار، واحترام الملكية العامة.
٢- تزويد الأفراد بالمهارات المناسبة لمتطلبات العمل.
٣- الاعداد المهنى.
٤- تنمية عادات استهلاكية سليمة
٥- تنمية روح المشاركة فى خدمة المجتمع.
٦- تدريب الأفراد على أساليب حل المشكلات الاقتصادية.
٧- تنمية الاتجاهات المناسبة.
٨- مد الأفراد بالمعارف المناسبة (٦، ٣٠-٣١)، (١، ١١٠-١١٤)، (٢٠، ٣٦٢-٣٧٢ + ٣٧٣-٣٨٥)، (١٤، ١٣-١٤).

وقد أجريت دراسات عديدة حول الصلة المتبادلة بين التربية والاقتصاد مثل: دراسة نورمان هكس (وهو من خبراء البنك الدولى) ١٩٨٠ التى أظهرت وجود علاقة بين النمو الاقتصادى والالمام بالقراءة والكتابة (١٢، ١٣).

دراسة بلوج Blaug التى أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة التعليم ومستوى الانتاج، وكذلك بين درجة اتقان مهنة ما وما يتعلمه الفرد عنها (٢٧، ١٤١-١٤٣).

دراسة لطفى أحمد بركات ١٩٨٩ حول تنمية اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو المهن، والتى أظهرت أن أكبر نسبة من أفراد عينة الدراسة تفضل المهنة الحرة على غيرها من المهن، وأن أكبر نسبة من أفراد عينة الدراسة يتوقعون تحسن وضعهم المادى من مهنة المستقبل (١٨، ٧٢-٧٨).

ويتضح مما سبق الدور الحيوى الذى يمكن أن يلعبـــه التعليـــم فـــى التربيـــة الاقتصادية للتلاميذ، وما دامت مرحلة التعليم الابتدائى هى أولى المراحل فمن المتوقع أن تلعب دوراً مهما فى ذلك.

المدرسة الابتدائية والتربية الاقتصادية:

- من المبادئ التى يقوم عليها التعليم الأساسى أنه صيغة تعد الفرد لعالم العمـــل وتهتم بمهارة فكرة وأصابعه، وأنها صيغة مستمدة من البيئـــة تنفتـــح عليهـــا وتتفاعل معها، وتستخدم امكاناتها، وتهدف إلى تطويرها وتقدمها حيث تربط بين التعليم وحياة الناشئين وواقع بيئتهم وتوثيق الصلة بين ما يدرسه التلاميـــذ وما يقابلهم فى حياتهم (١٠، ١٠٩-١١٠).

- ومن أهداف التعليم الأساسى تزويد التلميـــذ بالمهـــارات العمليـــة القابلـــة للاستخدام والتى تمكنه من أن يكون مواطنا منتجاً فى المجتمع مشـــاركاً فـــى ميادين التنمية، ومن أهدافه أيضا تنمية شخصية التلميذ بحيث يتصف بالايجابية والواقعية والابتكارية والتعاونية (١٠، ١٦٢-١٦٣) (٩،١٦٧).

- وتنبع أهمية المدرسة الابتدائية فى كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية للتلاميذ، كما أنها أولىخطوات التلمذة، ومن خلالها يكتشفون أنفسهم وتتفتح طاقاتهم ويلتمسون من خلال نشاطاتها الوعى بما يحيط بهم، وتنمو خـــبراتهم وقدراتهم ومهاراتهم (٢٤، ٢١).

- ومن الأسس والمبادئ التى تقوم عليها فلسفة التعليم الابتدائى:

١ – أن القوى البشرية أثمن موارد الدولة لذا ينبغى رعاية وتربية وتعليم وتدريـــب الأطفال منذ بداية حياتهم للاستفادة من ذلك فى تنمية طاقاتهم وقدراتهم مما يؤدى إلى تنمية المجتمع، كما أنه من أجل تنمية هذه المـــوارد البشـــرية وغـــير البشرية بسرعة فانه من الضرورى أن تكـــون المرحلـــة الابتدائيـــة الزاميـــة (٢٤،٢٧-٢٩).

٢- إعدا الطفل للحياة العملية فى البيئة التى يعيش فيها من خلال مجالات النشاط المختلفة.

٣- ارتباط الدراسة بالمجالات العملية القائمة بحيث لاينعزل التعليم عن بيئة التلميذ.

٤- التعرف على مصادر الثروة بالبيئة، ومجالات العمل فيهـــا وتزويـــد التلميـــذ بالعادات التى تساعده على الافادة من امكانات البيئة فى ممارسة العمل الـــذى يختاره مستقبلاً.

٥- اكتساب المهارات والاتجاهات السليمة.

٦- التعود على احترام العمل اليدوى.

٧- اكتساب مجموعة من القيم والاتجاهات والميول والعادات وأساليب التفكير التى تفيد الفرد فى مواجهة هذا العالم المتطـــور المتغـــير (٩،١٤٥-١٤٩)، (٢٤، ٤٥-٥٦).

وقد أجريت دراسات اهتمت بدور المدرسة الابتدائية فى التربية الاقتصاديـــة، ومن هذه الدراسات:

١- دراسة فيصل الراوى، (١٥، *) حول واقع التعليم الأساسى ودوره فى تنمية البيئة المحلية، والتى أظهرت وجود تدريب على بعض الأعمال المهنيـــة التـــى تكسب التلاميذ بعض المهارات والخبرات، وهو ما يمكن اعتباره نوعاً من التربية الاقتصادية.

٢- دراسة فيصل الراوى، (١٦، *) التى بينت مقدار المصروف السنوى لطفـــل المدرسة الابتدائية دون تحديد كيفة انفاق التلميذ لمصروفه اليومى ممـــا دفـــع الباحث إلى إجراء دراسة أخرى مكملة.

٣- دراسة فيصل الراوى ،(١٧، ٣٠-٤٥) حول التربية الاقتصادية لطفل المدرسة الابتدائية، والتى أظهرت من خلال دراسة ميدانية وجود نوع مـــن المعرفـــة الاقتصادية لدى التلاميذ حول (مصدر نقود الأسرة ونقود الطفـــل، وأســـعار بعض الأشياء التى تخصه)، وكذلك وجود بعض الاتجاهات الاقتصادية لـــدى

التلاميذ حول الانفاق الشخصى والتوفير والادخار والحفـاظ علـى الأدوات الشخصية والأملاك العامة.

وانطلاقاً من الدور الذى ينبغى أن تلعبه المدرسة الابتدائية فى التربية الاقتصادية فإن هذا الدور ينبغى أن ينتقل إلى مناهجها ومقرراتهـا، وفـى مقدمتهـا منـاهج ومقررات الدراسات الاجتماعية التى ينبغى أن تقوم بدور فـاعل تحقيقـاً لصفـة (الاجتماعية).

الدراسات الاجتماعية والتربية الاقتصادية:

من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية:

- ارتباط المادة العلمية بالمجتمع للتعرف على مشكلات البيئة والعمل على حلها.
- إبراز أهمية:
  - الفرد فى النهوض بالمجتمع.
  - التكنولوجيا الحديثة فى تطور حياة الفرد والمجتمع.
  - الوقت.
  - التأثير المتبادل بين الانسان والبيئة.
- اكتساب مهارات وفهم أمور متصلة بالعلاقات والمعاملات.
- اكتساب العمليات التى نستطيع بها قضاء حاجاتنا ومطالبنا فى الحياة.
- توفير خبرات تعليمية فى مجال الأسرة والبيئة مثل:
  - التفاعل والتعاون بين الأفراد.
  - حاجات المعيشة والراحة مثل: الغذاء، والكساء، والمسـكن، الصحـة، والمدخرات.
  - دور البيئة فى توفير احتياجات الأسرة: محلات الخدمة مثل: المكوجـى، ومحطات الأتوبيس، والبريد ......، محلات الانتاج مثل المصانع والمزارع.

تنمية القدرة على التفكير وتوظيفها فى حل المشكلات التـى تواجـه الفـرد والمجتمع.

تنمية القدرة على الملاحظة المباشرة كأسلوب فعال للحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة.

تنمية القدرة على تحمل المسئولية والعمل فى فريق والتعاون لخدمة الفرد والمجتمع.

تنمية الوعى بأهمية موارد البيئة وكيفية حمايتها واستثمارها وترشيد استهلاكها (٢١، ٤٤-٥١)، (٢٦، ٩٠-٩٤)، (٤، ٢٠-٢٢).

وواضح من الأهداف السابقة أن الدراسات الاجتماعية تهتم بالتربية الاقتصادية. وعلى المناهج الدراسية وضع ذلك فى الاعتبار. ولكن قبل التعرف على مدى اهتمام مناهج الدراسات الاجتماعية فى المدرسة الابتدائية بالتربية الاقتصادية، من المفيد ذكر بعض الدراسات السابقة المتصلة بدور الدراسات الاجتماعية فى التربية الاقتصادية، ومن الملاحظ – فى حدود علم الباحث– ندرة الدراسات العربي حول دور الدراسات الاجتماعية فى التربية الاقتصادية، وفيما يلى عرض لبعض هذه الدراسات السابقة فى محورين الأول دراسات حول الاقتصاد والتاريخ، والثانى دراسات حول الاقتصاد والدراسات الاجتماعية عموما.

أولا: دراسات سابقة تدور حول الاقتصاد والتاريخ

١- دراسة كلارك Clark, J. E. ١٩٩٤ (٣٠، ٢٩-٣٠) حول تاريخ الاقتصاد، التى أظهرت أن تفسير وفهم الاقتصاد يمكن استخدامه فى مساعدة التلاميذ على فهم وتفسير تاريخ بلادهم، وقدمت الدراسة قائمة ارشادية من مواد مطبوعة وتسجيلات فيديو وقاعدة بيانات كمبيوتر لكل من المعلم والطلاب.

٢- دراسة كولدول وهايسميث Caldwell J. Highsmith R. ١٩٩٤ (٢٩، ٢٧-٢٨) حول البنوك والموارد المالية فى تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، التى ناقشت دور البنوك والموارد المالية مع تأكيد خاص على الابداع ومنظومة الاحتياطات الفيدرالية فى تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية،

كما أظهرت أنه على الرغم من تحدث كتب التاريخ المقررة والمعلمين عن البنوك والنقود فى عدة مواضع من مقرر التاريخ إلا أن ذلك لم يحقق المغزى المطلوب.

٣- دراسة ونتوورث Wentworth D. R. ١٩٩٤ (٤١،٢٣-٢٦) حول دور الاقتصاد العالمى فى تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، التى أظهرت أن المعلمين يتجاهلون دور الاقتصاد العالمى فى تاريخ بلادهم مما جعل الطلاب يستنتجون أن المسائل الاقتصادية لم تكن مهمة فى تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، وتعرض الدراسة تصورا لمناقشة بين بنيامين فرانكلين ومعلم دراسات اجتماعية يبحث فيها فرانكلين أهمية التجارة الدولية والاقتصاد فى تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية.

٤- دراسة كريج بيث Kraig Beth ١٩٩٤ (٣٣،١٦-١٨)، حول استخدام ثقافة التسويق والاعلانات فى تدريس التاريخ والاقتصاد، والتى أظهرت أنه رغم العلاقة الموجودة بين هذه الثقافة والتاريخ فإن الطلاب لايفهمون تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية، وقدمت الدراسة نموذجاً يظهر العلاقة المتبادلة بين هذه الثقافة الشعبية والمفاهيم الاقتصادية التاريخية.

٥- دراسة كولدول وقاش Caldwell J., Gash D. ١٩٩٤ (٢٨،١٣-١٥) حول "الهنود الأمريكيون صناع القرارات الاقتصادية الأمريكية" التى أظهرت أن تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية لم يبدأ بالاستعمار الأوربى ولكنه بدأ بواسطة القبائل الأمريكية الأصل التى ازدهرت قبل الاستعمار الأوربى، كما ناقشت الدراسة القضايا الاقتصادية التى حددت تاريخ وثقافة مختلف القبائل، وقدمت خطة درس يقوم على قرار اقتصادى اتخذته احدى هذه القبائل وهى قبيلة شوكتاو.

٦- دراسة ونتوورث وسكوج .Wentwarth D., Schug M ١٩٩٤ (٤٢، ١٠-١٢) حول كيفية استخدام التفسيرات الاقتصادية فى تدريس مقرر التاريخ، والتى أظهرت أن التفسيرات الاقتصادية يمكن أن تكون ادارة قوية لفهم التاريخ، وقدمت الدراسة قائمة من ستة مبادئ تبين السمات الهامة للتفسيرات الاقتصادية التى يمكن استخدامها فى تدريس تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية.

ثانيا : دراسات سابقة تدور حول الاقتصاد والدراسات الاجتماعية عموما:

١- دراسات السيد أحمد حامد، وعليه حسن حسين ١٩٧٢ (٧،٧٣-٩٦): حول القيم والتنمية الاجتماعية فى النوبة والواحات الخارجة، والتى أظهرت حدوث تغييرات متشابهة فى المجتمعين مثل التحول من الاقتصاد الذى يقوم على المقايضة إلى اقتصاد يقوم على السوق والربح.

٢- دراسة محمود السيد ابو النيل ١٩٨٦ (٢٣، ١٤٥): حول القيم والانتاج، والتى أظهرت اختلاف القيم لدى العمال المنتجين وغير المنتجين، فمثلا القيم الدينية على قمة ترتيب القيم لدى العمال المنتجين فى شركة القاهرة للملوبسات بينما جاءت القيم الجمالية على قمة الترتيب لدى العمال غير المنتجين فى نفس الشركة.

٣- دراسة وزر وسكوج .Weiser L., Schug M ١٩٩٢ (٤٠،٢٤٤-٢٤٧) حول محاكاة سوق الأوراق المالية، التى تتخذ من لعبة سوق الأوراق المالية حافزاً للتعليم والكفاءة، وترى أن أفضل ميزة لهذه اللعبة هى إثارة دافعية الطلاب على التعلم المتعلق بسوق المال، وتتضمن الدراسة اختباراً لمعرفة مدى تعلم الطلاب.

٤- دراسة راد فور Radford Rebert ١٩٩٢ (٣٧،٤١-٤٣): حول صغار المستثمرين، التى تصف مشروعاً دراسيا بالمرحلة الابتدائية يتعلم فيه الأطفال

العلاقات المتبادلة، والعائدات، والمفاهيم المتضمنة فــي الاقتصــاد الأمريكــي وسوق المال، وتصف الدراسة أهداف المشروع والأنشطة المتصلة به والتدعيم اللازم والقرارات التعليمية.

٥- دراسة دكنيدر Dicknider William ١٩٩٢ (٣١،٢٤٨-٢٥٢): حول التطلع إلى سوق المال، والتى تناقش أهمية استخدام اسواق المال فــي إضافــة ابعاد جديدة لفصول الدراسات الاجتماعية، وتذكر أن التغييرات الاجتماعيــة تجعل من الدراية (المعرفة) بسوق المال أمراً حيوياً للطلاب، وتعرض الدراســة لدرسين يحتويان على اعلانات الشركة دزنى وعمليات التبادل التى تتــم فــى سوق الأوراق المالية لجذب انتباه الطلاب.

٦- دراسة بلافن Plavin Adrienne ١٩٩٣ (٣٦،١٣٧-١٣٨): التــى دور حول مشروع اقتصادى بسيط يستمتع به التلاميذ من خلال درس يقوم فيــه التلاميذ بدور الراشدين في اختيار الأعمال والحــرف المختلفــة ويتدعــون لأنفسهم ميزانية خاصة ويقدمون اقتراحات ويكونون بنوكاً للتوفير.

٧- دراسة روبك وهوشمان Roebuck, Hochman ١٩٩٣ (٣٨،٧٦-٧٧)،: حول وكالات الخدمات المشتركة والدراسات الاجتماعية، والتى تقدم تقريــراً عن برنامج تجريبى يعمل فيه الطلاب كخبراء صغار للتحصيل فــى المــدارس الابتدائية، وتظهر النتائج الناجحة التى يمكن تطويرها وتكرارها.

٨- دراسة لينى Laney James ١٩٩٣ (٣٤، ٩٩-١٠٣)، حول الاقتصــاد لتلاميذ المرحلة الابتدائية، التى تظهر أن التربية الاقتصادية هدف مرغوب فيــه فى مناهج المدرسة الابتدائية لأنه يمكنهم من تعلم المفاهيم الاقتصادية، وتعرض الدراسة أربعة مبادئ تعليم وتعلم قائمة على البحث التجريبى لدى الأطفال، وتدور هذه المبادئ حول المفاهيم الاقتصادية مثل الندرة والتكاليف والفوائد.

٩- دراسة شيرمان Sherman Helene ١٩٩٣ (٣٩، ١٧-١٨): حول الادخار، ومن أجل خلق وعى بالتكامل العالمى: رياضيات ودراسات اجتماعية، والتى تدعو معلمى المدرسة الابتدائية إلى تحقيق التكامل بين المناهج الدراسية لجعل الدراسة شيئا ممتعا للتلاميذ، وتعرض الدراسة وحدة تعليمية يقوم فيها التلاميذ بالتدريب على تخطيط وتنفيذ (محل تجارى دولى)حسب الأسعار العالمية الجارية وتقدم الدراسة توصيات فى كيفية تصميم الوحدة وتنفيذ المحل التجارى.

١٠-دراسة للباحث ١٩٩٣ (٢٥، ٢٦٧-٢٧٤) حول مناهج المواد الاجتماعية وتنمية المجتمع، والتى أظهرت أن المواد الاجتماعية يمكن أن تلعب دوراً مهماً فى تنمية المجتمع من خلال ابراز صور المجتمع للتلاميذ (أساليب الحياة، العادات والتقاليد ...) ومن خلال تكوين أنواع من السلوك والقيم والاتجاهات والمهارات وأوجه التقدير المعضدة للتنمية، كما عرضت الدراسة لكيفية أداء مناهج المواد الاجتماعية لدورها فى التنمية سواء من خلال مكونات المنهج أو من خلال المعلم أو من خلال عملية تقويم المنهج.

ويتضح مما سبق عرضه بين سطور هذا الفصل عدة أمور من أهمها:

- التأثير المتبادل بين الاقتصاد والتربية.
- الدور الحيوى الذى يمكن أن يقوم به التعليم فى خدمة الاقتصاد.
- الدور البارز للمدرسة الابتدائية فى التربية الاقتصادية.
- أهمية الدراسات الاجتماعية فى التربية الاقتصادية.

كفايات التربية الاقتصادية الواجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

لقد تغير سلم أولويات الأهداف التربوية، فبعد ان كانت المعرفة فى المقدمة ثم كيف المعرفة فالاتجاهات فالمهارات أصبحت الاتجاهات فى المقدمة فالمهارات ثم كيف المعرفة ثم المعرفة (٢٨،٣٦) وهذا يعنى تراجع المعرفة إلى آخر صف الأهداف التربوية ويأتى فى المقدمة الأهداف الوجدانية ثم المهارية.

• إن تلميذ المرحلة الابتدائية يتميز بعدة سمات منها:

- الانفتاح على نفسه وعلى العالم.
- تتكون لديه المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب.
- يكتسب المفاهيم الأساسية للمجتمع مثل الصدق والمساواة والعدل والحرية.
- ممارسة موضوعات العالم الخارجى عن طريق الاتصال المباشر.
- الاتصال بالعالم الخارجى والرغبة فى الحصول على الرضى الاجتماعى، ويتصل بذلك ميله الواضح نحو المشاركة فى الأنشطة الاجتماعية (ألعاب جماعية- مشروعات تعاونية فى مستواه...).
- حب الاستطلاع.
- الميل نحو ماهو عملى.
- لديه طاقات هائلة.
- وصل فى نموه العقلى إلى مرحلة التفسير.

(٥، ١٥٨-١٥٩+١٦٥-١٧١) ، (١٢، ٦٩-٧١+ ٨٣-٨٤+٨٩-٩٠)، (٣، ٢١٠-٣٠٣).

بناء على ما سبق أمكن تحديد كفايات التربية الاقتصادية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية فى مجموعة من (الاتجاهات والمهارات والمفاهيم الاقتصادية) والفصل التالى (الثالث) يعرض التحديد الاجرائى لهذه الكفايات، ثم مدى توافرها فى أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالصفين الرابع والخامس الابتدائى.

الفصل الثالث

كفايات التربية الاقتصادية فى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية

(التحديد الاجرائى لها – مدى توفرها فى المناهج : التحليل ، نتائجه الأولية)

التحديد الاجرائى للكفايات الاقتصادية:

١- الاتجاهات الاقتصادية : يعرف أحمد زكى صالح الاتجاه بأن مجموع استجابات القبول أو الرفض ازاء موضوع جدلى معين (٥، ٣١٦)، وعليه يقصد بالاتجاهات الاقتصادية فى البحث الحالى أنها مجموع استجابات قبول أو رفض نحو بعض الموضوعات الاقتصادية مثل الادخار والمحافظة على الممتلكات العام والخاصة.

٢- المهارات الاقتصادية: ويقصد بها فى البحث الحالى أداء عمل عقلى أو بدنى متصل بالمسائل الاقتصادية مثل التعامل مع المحلات التجارية، والمقارنة بين الأسعار، والمصادر المختلفة للسلع والنقود وغير ذلك، على أن يتم ذلك بسرعة واتقان.

٣- المفاهيم الاقتصادية: ويقصد بها فى البحث الحالى ألفاظ مجردة ذات مدلول اقتصادى مثل: الأسعار، البيع، الشراء، المكسب، الخسارة، الادخار.

ما مدى توافر هذه الكفايات فى أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية؟

كفايات التربية الاقتصادية فى مناهج الدراسات الاجتماعية:

تم التعرف على مدى توافر الكفايات المذكورة فى أهداف ومحتويات المناهج من خلال تحليل محتوى كتابى الدراسات الاجتماعية بالصفين الرابع والخامس الابتدائى.. وفيما يلى اجراءات التحليل ونتائجه الأولية.

إجراءات التحليل:

لإجراء التحليل تمت الخطوات التالية:

١- الحصول على كتابي الدراسات الاجتماعية المقررين علـــى الصفـــين الرابـــع والخامس الابتدائي عام ١٩٩٦/٩٥(*).

٢- تحليل محتوى كتابي الدراسات الاجتماعية المذكورين بـــالتعرف علـــى عـــدد الوحدات أو الفصول والدروس وما بها من فقرات يمكن أن تساهم في التربية الاقتصادية، ثم التعرف على مدى المساهمة من خلال النسب المئوية التي تدل على ذلك.

٣- الفقرة التي يمكن أن تساهم في التربية الاقتصادية هي التي تحتوي على اتجاهات أو مهارات أو مفاهيم تتصل بالتربية الاقتصادية، وقد اســـتخدمت (الفقـــرة) كوحدة للعد اثناء التحليل لأنه ثبت أنها وحدة مناسبة للتحليل فـــي معظـــم البحوث التي تعتمد على التحليل (٣٢، ٨٥).

٤- تم حساب ثبات التحليل باعادته مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع من التحليل الأول وحساب النسبة المئوية للاتفاق بين نتائج التحليلين.

٥- تم حساب صدق التحليل بحساب مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التي توصل اليها الباحث والنتائج التي توصل اليها ثلاثة من طلاب الدراسات العليا، وقد أعطيت لهم تعليمات مكتوبة تبين لهم خطوات وكيفيـــة التحليـــل والتحديـــد الاجرائي لكل من الاتجاهات والمهارات والمفاهيم الاقتصادية.

٦- رصد نتائج التحليل في جداول بعد معالجتها احصائيا وذلك تمهيداً للتوصل إلى النتائج الأولية ثم النتائج العامة.

( ) - أحمد حسين اللقاني، وآخرون، الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي (محافظتي جزء من مصر)، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٩٥-١٩٩٦م.

- أحمد حسين اللقاني، وآخرون، الدراسات الاجتماعية (الانسان والبيئة عبر التـــاريخ) للصـــف الخامس الابتدائي، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، قطـــاع الكتـــب، ٩٥-١٩٩٦م.

تحليل محتوى كتابى الدراسات الاجتماعية:

أولا : تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية المقرر على الصف الرابع الابتدائى:

بعد السير فى خطوات التحليل المذكورة سابقا، والتى وصلت نسبة الثبات فيها إلى ٨٥٪ ونسبة الصدق إلى ٨١٪، تم التوصل إلى الجدول التالى الذى يبين عدد الفقرات الرئيسية(*) فى كل وحدة وعدد الفقرات التى تحوى اتجاهات أو مهارات أو مفاهيم يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية وعدد الدروس التى تحوى هذه الفقرات.

جدول (١)

عدد الفقرات الرئيسية فى كل وحدة وعدد الفقرات التى تحتوى اتجاهات أو مهارات أو مفاهيم يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية وعدد الدروس التى تحوى هذه الفقرات

الوحدة	عدد الدروس	عدد الفقرات	الاتجاهات	المهارات	المفاهيم	دروس التربية الاقتصادية
درس تمهيدى	١	١٢	–	–	–	–
الأولى	٣	٣٦	–	١	٣	–
الثانية	٤	٤١	٨	٤	٣	٢
الثالثة	٣	٣٦	١٥	٩	١٦	٣
الرابعة	٢	١٧	٢	٢	٢	١
الخامسة	٢	٣٢	٢	٣	٤	١
السادسة	٢	٢١	–	–	–	–
السابعة	٢	١٤	–	–	٢	١
الثامنة	٢	١٥	٢	–	١	١
التاسعة	٣	٣٥	٧	١	٢	١
المجموع	٢٤	٢٥٩	٣٦	٢٠	٣٣	١٠

(*) يقصد بها الفقرات التى لا تقل عن أربعة أسطر.

ويتضح من الجدول السابق ما يأتي:

١- حوالى ٣٤٪ من الفقرات يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية.

٢- حوالى ٣٣٪ من الوحدات ليس بها فقرات تساهم فى التربية الاقتصادية وهى الوحدات : الأولى والسادسة والسابعة.

٣- حوالى ٥٨٪ من الدروس (١٤) درساً تكاد تخلو من الفقرات التى يمكـــن أن تساهم فى التربية الاقتصادية وهى الدرس التمهيدى ودرسى الوحـــدة الأولى والدرس الأول والثانى من الوحدة الثانية والدرس الثانى من الوحدة الرابعـــة والدرس الأول من الوحدة الخامسة ودرسى الوحدة السادسة والدرس الثـــانى من الوحدة السابعة والدرس الأول من الوحدة الثانية والدرس الثـــالث مـــن الوحدة التاسعة.

٤- كما يتضح أن

أ - الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية اقتصادية من خلال تنمية بعض الاتجاهات عددها (٣٦) بنسبة حوالى ١٤٪.

ب- الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية من خلال تنمية بعض المهارات عددها (٢٠) بنسبة حوالى ٨٪.

جـ- الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية مـــن خـــلال المفاهيم عددها (٣٣) بنسبة حوالى ١٣٪.

وهذا يعنى أن الأهداف التربوية جاءت حسب سلم الأولويات الذى تنادى به التربية حاليا: حيث جاءت الأهداف الوجدانية فى المقدمة (١٤٪) ثم المهـــارة (٨٪) وذلك باستثناء المفاهيم (١٣٪).

ثانيا : تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائى:

بعد السير فى خطوات التحليل السابقة الذكر والتى وصلت نسبة الثبات فيها حوالى ٨٣٪ ونسبة الصدق حوالى ٧٩٪ تم التوصل إلى الجدول التالى الذى يبـــين

عدد الفقرات الرئيسية فى كل فصل وعدد الفقرات التى تحوى اتجاهات أو مهارات أو مفاهيم يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية.

جدول (٢)

عدد الفقرات الرئيسية فى كل فصل وعدد الفقرات التى تحوى

اتجاهات أو مهارات أومفاهيم تساهم فى التربية الاقتصادية

الفصل	عدد الفقرات	الاتجاهات	المهارات	المفاهيم
الأول	١٢	-	-	-
الثانى	٣١	١٢	٥	١٧
الثالث	٢٨	٤	٢	٢
الرابع	٢٩	٣	٢	٥
الخامس	٤٥	٤	٣	٤
السادس	٢٨	٣	٥	٨
السابع	٤٤	-	-	-
الثامن	١١	-	-	-
المجموع	٢٤٨	٢٦	١٧	٣٦

ويتضح من الجدول السابق ما يأتى:

١- حوالى ٣٢٪ من الفقرات يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية.

٢- حوالى ٣٧٪ من الفصول لاتساهم فى التربية الاقتصادية وهى الفصول الأول والسابع والثامن.

٣- ويتضح أيضا أن:

أ - الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية من خلال تنمية بعض الاتجاهات عددها (٢٦) بنسبة حوالى ١٨٪.

ب- الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية من خلال تنمية بعض المهارات عددها (١٧) بنسبة حوالى ٧٪.

جـ- الفقرات التى يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية من خلال المفاهيم عددها (٣٦) بنسبة حوالى ١٤٪.

وهذا يعنى أن الأهداف التربوية جاءت حسب سلم الأولويات التى تنادى به التربية حالياً: حيث جاءت الأهداف الوجدانية فى المقدمة (١٨٪) ثم المهارية (٧٪) وذلك باستثناء المفاهيم (١٤٪).

النتائج الأولية:

١- يتضح من جدول (١):

أ - حوالى ٦٠٪ من دروس كتاب الصف الرابع الابتدائى لاتساهم فى التربية الاقتصادية..

ب- حوالى ٦٠٪ من فقرات كتاب الصف الرابع الابتدائى لاتساهم فى التربية الاقتصادية.

جـ- الاهتمام بالأهداف التربوية جاء حسب سلم الأولويات التى تنادى به التربية حالياً ما عداً كم المعرفة فقد كانت نسبته كبيرة.

٢- يتضح من جدول (٢):

أ - حوالى ٦٠٪ من فصول كتاب الصف الخامس الابتدائى تساهم فى التربية الاقتصادية.

ب- حوالى ٦٠٪ من فقرات كتاب الصف الخامس الابتدائى لاتساهم فى التربية الاقتصادية.

جـ- الاهتمام بالأهداف التربوية جاء حسب سلم الأولويات التي تنادى به التربية حالياً ما عدا كم المعرفة فقد كانت نسبتة كبيرة.

الفصل الرابع

نتائج البحث

(النتائج وتفسيرها – التوصيات)

النتائج :

من خلال ما ورد فى الفصول السابقة يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

١- بالنسبة لمقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائى:

أ - حوالى ٤٠٪ من دروس الكتاب بها فقرات يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية لكن هذه الفقرات جاء ضمن موضوعات جغرافية عامة مثل الزراعة والصناعة والتجارة والتعدين.. ولم تأت خلال موضوعات أكثر قربا من الحياة العملية واليومية المناسبة لتلميذ هذه المرحلة ولعل ذلك راجع إلى طبيعة الموضوعات التى يحتويها المنهج.

ب- جاءت الأهداف الوجدانية ثم المهارية فى مقدمة اهتمامات المقرر وهو أمر محمود لأنه يساير الأولويات الحالية للأهداف التربوية.

٢- بالنسبة لمقرر الدراسات الاجتماعية بالصف الخامس الابتدائى :

أ - حوالى ٦٠٪ من فصول الكتاب بها فقرات يمكن أن تساهم فى التربية الاقتصادية لكن أغلب هذه الفقرات جاء ضمن دروس غلب عليها طابع الجغرافيا أو التاريخ ولم تأت بصورة تتسم بالطابع الاقتصادى مما يجعلها أقل تأثيراً فى التربية الاقتصادية، ولعل ذلك راجع إلى طبيعة هذه الموضوعات.

ب- جاءت الأهداف الوجدانية ثم المهارية فى المقدمة كما هو الحال فى مقرر الصف الرابع وهو أمر حيوى تربوياً.

٣- واضح من النتائج السابقة أن مناهج الدراسات الاجتماعية يمكن أن تساهم فى اكساب بعض الكفايات الاقتصادية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال

الاتجاهات والمهارات والمفاهيم الاقتصادية التي تحويها، إلا أن هذه الاتجاهات والمهارات والمفاهيم غلب عليها طابع الجغرافيا أو التاريخ ولم تتسم بالسمة الاقتصادية العملية القريبة من الحياة اليومية لتلميذ هذه المرحلة.

التوصيات:

اضافة وحدات أو دروس جديدة تهدف بالدرجة الأولى إلى التربية الاقتصادية العملية القريبة من حياة التلميذ اليومية.

المقترحات:

بناء على نتائج البحث يقترح الباحث الموضوعات التالية ضمن مقرر الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية كنماذج لموضوعات اقتصادية قريبة من الحياة اليومية للتلميذ:

١- النقود: أهميتها للتلميذ وللأسرة- مصادر نقود التلميذ- مصادر نقود الأسرة.

٢- الأسعار: أسعار الأشياء التى تخص التلميذ- أسعار الأشياء التى تخص الأسرة- أسعار سلع أخرى.

٣- محلات يتعامل معها التلميذ: البقال - المكتبة - الحلاق...

٤- محلات تتعامل معها الأسرة: المخبز - محل الخضر والفاكهة..

٥- العرض والطلب: الأشياء التى تختفى من السوق أو المحلات التجارية - الأشياء التى لا تختفى من السوق أو المحلات التجارية - ثمن السلع التى تختفى - ثمن السلع التى لا تختفى.

٦- التجارة: أهميتها - المكسب - الخسارة - الادخار...

٧- الممتلكات الخاصة: المنزل - السيارة - الدراجة ...

٨- الممتلكات العامة : الحافلات - القطارات- ثمن تذاكر السفر...

٩- التعامل مع الممتلكات العامة.

١٠-الخدمات العامة: مكاتب البريد - التليفون- الصحافة ...

بحوث مقترحة:

- كفايات التربية الاقتصادية فى مناهج دراسية أخرى..

المراجع

١- ابراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، ط٢، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠.

٢- ________________________________،
التعليم والتنمية الريفية، القاهرة، دار المعارف، سلسلة اقرأ ٥٢٤، ١٩٨٦.

٣- إبراهيم وجيه، وآخرون، علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة، الاسكندرية، كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٢.

٤- أحمد حسين اللقانى، وآخرون، تدريس المواد الاجتماعية، جـ٢، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٠.

٥- أحمد زكى صالح، علم النفس التربوى، ط١٠، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٢.

٦- أحمد عبد المطلب، مدى فاعلية التعليم فى تنمية الوعى الاقتصادى، سوهاج، كلية التربية، ١٩٨٧

٧- السيد أحمد حامد، علية حسن حسين، "القيم والتنمية الاجتماعية، دراسة أنثروبولوجية للمجتمع النوبى والواحات الخارجة"، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد التاسع، العدد الثانى، القاهرة، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، مايو ١٩٧٢.

٨- جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ط٢، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨.

٩- سعد مرسى أحمد، وآخرون، فلسفة التعليم الابتدائى، القاهرة: برنامج التأهيل التربوى، مقرر رقم ١١١ت، ١٩٩١.

١٠- عبد الغنى عبود، وآخرون، التعليم فى المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، القاهرة، مكتبة النهضة، ١٩٩٤.

١١- عبد الفتاح أحمد جلال، "تجديد العملية التعليمية فى جامعة المستقبل"، العلوم التربوية، المجلد الأول، العدد الأول، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، نوفمبر ١٩٩٣.

١٢- علاء الدين كفانى، وآخرون، علم النفس للصف الرابع بدور المعلمين والمعلمات، القاهرة، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨٨.

١٣- فاروق عبده فيليه، التربية وقضية الانتاج، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٨٧.

١٤- فكرى حسن ريان، التدريس، أهدافه. أسسه، أساليب، تقويم نتائجه، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٦٨.

١٥- فيصل الراوى طايع، "واقع التعليم الأساسى ودوره فى تنمية البيئة المحلية بمحافظة سوهاج"، رسالة ماجستير، كلية التربية بسوهاج، جامعة اسيوط، ١٩٨٢.

١٦- ________، المصروفات الاضافية لتلميذ التعليم الأساسى، سوهاج، كلية التربية، ١٩٨٨

١٧- ________، التربية الاقتصادية لطفل المدرسة الابتدائية، سوهاج، كلية التربية، ١٩٩٠.

١٨- لطفى بركات أحمد، التربية والتنمية، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٩.

١٩- مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠.

٢٠- محمد الهادى عفيفى، فى اصول التربية- الأصول الفلسفية للتربية، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٧.

٢١- محمد سليمان شعلان، وآخرون، مفاهيم واتجاهات حديثة فى تعليم أطفال المدرسة الابتدائية، القاهرة، مكتبة غريب، د.ت.

٢٢- محمد محروس اسماعيل، اقتصاديات التعليم، القاهرة، مؤسسة الأهرام الاقتصادى، العدد ٦٧، سبتمبر ١٩٩٣.

٢٣- محمد السيد أبو النيل، القيم والانتاج. دراسة عربية عالمية، بيروت، ١٩٨٦.

٢٤- محمود عبد الرازق شفشق، وآخرون، المدرسة الابتدائية. أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، ط٣، القاهرة، دار القلم ١٩٩٢.

٢٥- مصطفى زايد محمد، "تقويم مناهج المواد الاجتماعية وأثره فى تنمية المجتمع"، مؤتمر دور كليات التربية فى تنمية المجتمع، المجلد الثالث، كلية التربية، جامعة المنيا، ١٩٩٣.

٢٦- وزارة التربية والتعليم، أهداف وتوجيهات الدراسات الاجتماعية، القاهرة، إدارة المناهج والخطة، ادارة التعليم الابتدائى ، ٩٥/١٩٩٦م.

27- Blaug, M., Economics of Education: Selected Annorated Bibliography, Oxford, Pergnon Press, 1970.

28- Coldwell, J., Gash David, "American Indians as Economic Decisionmakers", Social Education, V. 58, No. 1,, Jan. 1994.

29- ____________, and Highasmith, R., "Banks and Money in U.S. History", Social Education, V. 58, No. 1, Jan, 1994.

30- Clark James, "Teaching Economic History is no Mystery if you know whare to look for help" Social Education, V. 58, No. 1, Jan, 1994.

31- Dickneider, William, "Looking for stock Market" Social Studies, V. 83, No. 6, Nov. Dec. 1992.

32- Ferguson, George A., Statistical Analysis in Psycology and Education Goals, Handbook 1: Cognitive Damain, New York, David Mackay, 1969.

33- Kraig, Beth, "Teaching American Popular Culture: Hisotry and Economic Reasoning Are Only the Beginning", Social Education, V. 58, No. 1, Jan. 1994.

34- Laney, James D., "Economics for Elementary School Studies: Research- Supported Principles of Teaching and Learning that Guide Classroom Practice", Social Sudies, V. 84, N. 3, May- Jun 1993.

35- Parnes, H. S. Forecasting Educational Needs for Econumic and social Development, Paris, Organization for Economic Copperation and Development, 1992.

36- Plavin, Adrienne K., "Asimple Economics Project that Students Enjoy", Social Education, V. 57, N. 3, Mar. 1993.

37- Radford, Robert, "Young Investors", Social Studies, V. 83, No. 6, Nov. Dec. 1992.

38- Roebuck, Douglas; Hochman Arther, "Community Service Agencies and Social Studies: A New Partnership", Social Education, V. 58, No. 2, Feb. 1993.

39- Sherman, Helene, "An International store to Intergrate Global Awareness Math. and Social Studies" Social Studies and the Young Learners, V. 6, N. 1, Sep. Oct. 1993.

40- Weiser, Lawrence A.; Schug Mark, "Financial Market Simulations: Motivating Leaning and Performance", Social Studies V. 83, N. 6 Nov. Dec. 1992.

41- Wetworth, Donald R. "Global Economy Perspective on U.S. History", Social Education, V. 58, N. 1, Jan. 1994.

42- ________________, and Schug, Mark, "How to use Economic Mystery in Your Hisotry Course", Social Education, V. 58, N. 1, Jan. 1994.

المحتويات

رقم الايداع بدار الكتب

٩٨ / ٩٨٣٣

الترقيم الدولى

I . S . B . N.

977 - 05 - 1627 - 9